

Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo no Cotidiano Escolar: visão de três professores de matemática

Bruna Lammoglia¹

Resumo

O presente trabalho é fruto de resultados parciais de uma pesquisa de doutorado em andamento, realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da UNESP, campus Rio Claro e visa a explicitar o significado do SARESP mediante o modo pelo qual ele se mostra no cotidiano escolar. Foram realizadas pesquisas em documentos oficiais e uma revisão bibliográfica em avaliação educacional, as quais permitiram uma articulação interpretativa dos depoimentos de três professores de uma escola, analisados segundo uma abordagem fenomenológica. Fazemos uma breve exposição da trajetória do SARESP, mostrando seus objetivos atuais, além disso, disponibilizamos informações sobre o IDESP, as metas propostas pelo governo paulista e o bônus dos professores. É mostrada uma análise da categoria “Visão do SARESP”, com opiniões e vivências dos professores sobre a aplicação do SARESP, articuladas com referenciais pesquisados, contemplando a divulgação dos resultados, críticas ao SARESP, objetivos, prêmio financeiro e metas, e mudanças visualizadas.

Palavras-Chave: Avaliação Educacional, SARESP, Cotidiano Escolar.

1. Introdução

Este trabalho visa a explicitar o significado do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP – mediante o modo pelo qual ele se mostra no cotidiano escolar. De maneira mais específica, esse cotidiano foi considerado em termos da realidade vivida em uma escola determinada. De modo mais abrangente, não se restringe a esse cotidiano apenas, mas abarca o próprio projeto educacional da escola considerada, envolvendo processos de ensino e aprendizagem e a carreira docente.

A meta é compreender o que ocorre na realidade escolar, no que concerne à avaliação proposta, do ponto de vista do retorno da avaliação efetuada e dos desdobramentos possíveis que uma análise desse processo acarretam ou podem acarretar, bem como aqueles que afetam o campo de trabalho da equipe educacional,

¹ Unesp, campus Rio Claro. E-mail: brunalammoglia@yahoo.com.br. Orientadora: Prof^ª Dr^ª Maria Aparecida Viggiani Bicudo.

vista também da perspectiva de sua carreira profissional. Sumarizando, focamos a dimensão da política pública anunciada e realizada pelo SARESP.

Mediante análises dos documentos do SARESP, de pesquisas sobre o tema ‘avaliação’ e de discursos dos professores da rede pública de ensino, tem-se por alvo traçar convergências e divergências articuladas, buscando trazer à luz uma compreensão esclarecedora sobre políticas públicas de avaliação no âmbito da educação escolar concernente a Educação Básica.

Iniciamos respondendo a questão “o que é isto, o SARESP?”, mostrando, na seqüência, informações sobre o Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP), as metas propostas pelo governo e o bônus dos professores da rede estadual paulista, conhecimentos necessários para o entendimento dos depoimentos dos professores. Fazemos, a seguir, uma breve explicação da metodologia de pesquisa, realizada segundo uma abordagem qualitativa fenomenológica, incluindo explicações acerca do processo de coleta de dados. Enfim, mostramos a análise da categoria “Visão do SARESP”, uma das que se delinearão após análises dos depoimentos de três professores de matemática de uma escola, articuladas com informações de análises documentais.

1. O que é isto, o SARESP?

O SARESP foi implantado em 1996, pela Resolução SE Nº 27, de 29 de março de 1996, como uma iniciativa da Secretaria do Estado de São Paulo, sendo articulado com o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), em nível nacional.

Segundo essa Resolução são as justificativas para a implantação do SARESP: a imprescindibilidade de recuperar o padrão de qualidade do ensino ministrado no Estado de São Paulo; a importância em subsidiar o processo de tomada de decisões que objetivem melhoria da administração do sistema educacional através de resultados avaliativos cientificamente apurados; a necessidade de informar a sociedade e a comunidade educacional sobre o desempenho do sistema de ensino e a necessidade das Diretorias de Ensino e Unidades Escolares obterem resultados imediatos para tomada de decisões, em seus níveis de atuação.

O SARESP é realizado anualmente, com exceção de 1999 e 2006, passando por modificações quase todos os anos. São avaliadas as escolas estaduais, obrigatoriamente, e por adesão, as escolas particulares e municipais (com exceção de 2001 e 2002, onde só foram avaliadas as escolas estaduais). Os instrumentos de coleta de dados para a avaliação são, em geral, provas para os alunos, que avaliam competências, habilidades e

conteúdos, questionários contextuais e relatórios feitos em diversas instâncias. É utilizada a Teoria da Resposta ao Item e a Teoria Clássica da Medida, no tratamento dos dados.

Destacamos a seguir, algumas mudanças importantes, destacadas no nosso estudo, que foram ocorrendo no decorrer do tempo. Nos três primeiros anos esse exame teve caráter de estudo longitudinal, sendo uma avaliação censitária para as séries avaliadas. Em 2000 perde essa característica de estudo longitudinal. Em 2001, “foi a principal referência para professores e escolas nas tomadas de decisão para o encaminhamento dos alunos para a continuidade dos estudos ou para a recuperação de férias” (São Paulo, [2003] p.11). Em 2002 não foi censitário. Em 2003, 2004 e 2005 o SARESP abrangeu todas as séries e todos os alunos, se tornando o exame com maior número de alunos avaliados no Brasil.

Em 2007, o SARESP passa a utilizar a mesma escala de desempenho² do SAEB e Prova Brasil³, para que a comparação pudesse ser feita com os sistemas nacionais de avaliação. No SARESP 2008 a matriz de referência da avaliação passa a ser elaborada a partir do novo currículo (implantado em 2008), que é a base comum das escolas estaduais (SÃO PAULO, 2009). No SARESP 2009, foram adotados procedimentos rígidos de testagem, que incluíram a supervisão dos locais de prova fiscais externos.

No SARESP 2010, “tendo como finalidade produzir informações consistentes, periódicas e comparáveis sobre a situação da escolaridade básica na rede pública de ensino paulista, visando orientar os gestores do ensino no monitoramento das políticas voltadas para a melhoria da qualidade educacional”⁴, foram avaliados os alunos do 3º, 5º, 7º e 9º⁵ anos do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio nos componentes curriculares: Língua Portuguesa com Redação, Matemática, Ciências e Ciências da Natureza (Física, Química e Biologia).

2. IDESP, Metas e Bônus

² Insere os alunos em faixas de desempenho: abaixo do básico, básico, adequado, avançado, de acordo com o desempenho nas provas objetivas.

³ Avalia alunos das 4^{as} e 8^{as} séries de escolas públicas e deve ser realizada por todos os alunos em classes com mais de 20 estudantes. Foi implantado em 2005. Em <http://provabrasil.inep.gov.br/>. Acessado em 15/11/2009.

⁴ Em Apresentação do SARESP. Disponível em [www. http://saresp.fde.sp.gov.br/2010](http://saresp.fde.sp.gov.br/2010). Acessado em 11/06/2011.

⁵ A lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006 estabelece o prazo até 2010 para se incorporarem as crianças de 6 anos no ensino fundamental obrigatório, que deverá ser de 9 anos.

Em 2008, a Secretaria de Educação lançou o Programa de Qualidade da Escola que “tem como objetivo promover a melhoria da qualidade e a equidade do sistema de ensino na rede estadual paulista” (São Paulo, 2011). Para verificar a qualidade na escola, são aplicadas as avaliações do SARESP anualmente e propostas metas para melhoria da qualidade de ensino por meio do IDESP.

O IDESP é calculado, por série, do 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio, com a fórmula: $IDESP = ID \times IF$, onde ID é o indicador de desempenho, calculado a partir da nota do SARESP das séries mencionadas em Língua Portuguesa e Matemática, e IF é o indicador de fluxo, que é medido pela taxa média de aprovação em cada etapa da escolarização coletadas pelo Censo Escolar, e varia entre zero e um, sendo um quando todos os alunos são aprovados.

Segundo informações que constam na Nota Técnica (SÃO PAULO, 2011), as metas de aumento do IDESP foram estabelecidas para serem cumpridas a longo prazo, até 2030, para o 5º e 9º ano do ensino fundamental e 3ª série do Ensino Médio. Para que se atinja esse objetivo, foram atribuídas metas anuais para cada escola.

É calculado o Índice de Cumprimento de Metas das escolas, que leva em consideração a parcela cumprida da meta estabelecida e o adicional por qualidade, que é calculado levando em conta a posição da escola em relação à média das escolas estaduais e à meta de longo prazo.

Também em 2008, o Governo do Estado atrela o bônus dos profissionais da educação, também conhecido como 14º salário, ao cumprimento das metas de aumento do IDESP, conseqüentemente às notas do SARESP e às taxas de aprovação, por meio da Lei Complementar nº 1.078, de 17 de dezembro de 2008. O primeiro pagamento do bônus segundo esse critério foi feito no início de 2009 e utilizou como base os anos de 2005 e 2007 para se estabelecerem os percentuais de aumento do IDESP.

4. Procedimentos metodológicos

A pesquisa em andamento é de caráter *qualitativo*, *efetuada segundo uma abordagem fenomenológica*, lançando mão de recursos hermenêuticos, os quais dão sustentação para a análise dos documentos oficiais e dos discursos dos sujeitos pesquisados. Usaremos o sentido de *interpretação hermenêutica*, que segundo Bicudo (1993, p.64):

não se atém a uma interpretação estrutural do texto (...) mas procura pelo significado do texto no contexto em que ele emerge, nas experiências vividas por aquele que o lê e o interpreta, tanto à luz do seu real vivido como à do encontro histórico dessa vivência e tradição.

O SARESP é focado como fenômeno, como o que se mostra em seus modos de ser, e buscamos visualizar como a realidade vivida por professores, alunos e demais agentes da instituição escolar é compreendida e se expõe em suas práticas à luz da política pública instituída.

Assim, destacamos os passos da pesquisa, em relação à escolha da escola e dos sujeitos depoentes, além dos procedimentos de análise dos dados.

As características levantadas, de acordo com análise crítica efetuada junto ao grupo de pesquisa, do qual a pesquisadora participa, Fenomenologia e Educação Matemática, e que sustentaram a indicação da escola (aqui será denominada de escola A), a ser pesquisada foram: representatividade na região; possuir número relativamente grande de alunos e professores, para permitir a obtenção de depoimentos que relatassem diferentes situações vividas; e ter passado por todas as aplicações do SARESP desde 1996, permitindo a vivência⁶ das mudanças do SARESP ao longo do tempo, para os profissionais que estão há mais tempo na escola. Foram entrevistados três professores de matemática, dois professores coordenadores, uma diretora, nove alunos da 3ª série do Ensino Médio e oito alunos do 9º série do Ensino Fundamental nessa escola.

As entrevistas foram feitas em dezembro de 2010, individualmente, como garantia de anonimato da escola e dos indivíduos, com gravação em vídeo e posterior transcrição das falas.

As transcrições foram analisadas, numa abordagem fenomenológica, seguindo o método delineado a seguir: foram lidas o número de vezes necessárias, atentamente, pela pesquisadora, tendo como norte a pergunta da pesquisa, que no nosso caso é: “Como o SARESP se presentifica⁷ na realidade escolar?”, a fim de se destacarem as falas que fazem sentido à luz desta pergunta, que serão chamadas de unidades de sentido.

Na etapa seguinte foram feitas tabelas com quatro colunas: as unidades de sentido destacadas; seu respectivo enxerto hermenêutico, que visa a permitir uma análise/reflexão sob o aspecto do tema investigado, de termos ditos pelo sujeito; as unidades de significado, que são as unidades de sentido numa fala articulada pela pesquisadora, com compreensões e interpretações permitidas pelo enxerto hermenêutico

⁶ Vivência é um termo que faz sentido na visão fenomenológica, quando diz do vivido em termos de ter sido percebido e refletido pela pessoa, denotando uma experiência à qual a pessoa ficou atenta.

⁷ Presentifica: o que se torna presente, mostrando-se mediante ações, práticas, atividades, discursos proferidos.

e articulações desencadeadas no processo de pensamento; uma coluna com o que diz cada unidade, que chamaremos de invariantes. Temos, assim, a análise denominada ideográfica, ou seja, dos individuais (unidades de sentido destacadas no discurso obtido pela transcrição das entrevistas).

A partir daí, partimos para a análise nomotética, buscando invariantes cada vez mais abrangentes, ou convergências, num processo denominado redução fenomenológica, indicando os grandes invariantes ou, como temos denominado, as categorias abertas. As categorias abertas também são interpretadas e analisadas, à luz da pergunta da pesquisa, da leitura de autores significativos, das reflexões da pesquisadora e de seus pares (BICUDO, 2000).

5. Visão do SARESP

Neste item, mostraremos a análise de uma das categorias, que denominamos “Visão do SARESP”, que emergiu a partir das análises de depoimentos dos professores de matemática e das reduções efetuadas, dividida nos seguintes subitens: aplicação do SARESP, divulgação dos resultados, críticas ao SARESP, objetivos, prêmio financeiro e metas, e mudanças visualizadas.

Aplicação do SARESP

Os depoentes veem o SARESP como uma prova bem aplicada, no sentido de tal aplicação apresentar confiabilidade e ser bem organizada. Mesmo aqueles que não participam da aplicação (que pode ser feita por professores da rede oficial, embora em outras escolas) dizem que ela é confiável, pelo que sabem ou pelo que já viram quando aplicaram.

Divulgação dos resultados

Os resultados do SARESP são divulgados por meio do relatório final enviado às escolas, um sumário executivo e o boletim de resultados de cada escola, de forma mais resumida, sendo o último divulgado antes. A depoente SP2 afirma não saber se o resultado divulgado é verdadeiro, pois não tem acesso às provas, às questões, e aos resultados, fato que compromete a transparência do processo. Acredita que a divulgação para melhorar o ensino é válida, pois sua situação atual não está adequada. O depoente SP3 acha boa a divulgação dos resultados do SARESP, pois faz com que as pessoas se exponham mais, assim se comprometendo mais. Acha que deveria, inclusive, ser divulgada a nota individual do aluno, e constar em seu histórico escolar, causando um possível maior comprometimento o que faria com que se tivesse uma noção mais próxima da realidade, com os resultados do SARESP. O depoente SP1 considera que

deve se tornar público o resultado, porém a avaliação deve ser feita somente quando algumas falhas do sistema de ensino forem resolvidas, como, por exemplo, os alunos serem aprovados automaticamente.

Críticas ao SARESP

Uma crítica recorrente ao SARESP é o fato de os cadernos com as questões das provas, preenchidos ou não, não ficarem mais na escola. Isso acontece desde 2008, com a justificativa de que para permitir a comparação de provas ano a ano, necessita-se de itens que se repitam no decorrer dos anos, portanto não podem ficar disponíveis. No relatório final, são disponibilizados exemplos de itens de cada habilidade avaliada.

Os depoentes consideram importante ter acesso às provas, para que se possa resolvê-las junto com os alunos, apontando os acertos e erros, procedimento comum em qualquer prova. A depoente SP2 conta que os alunos ficam ansiosos para saber o que erraram nas provas e que os professores não têm como saber. Afirma também que para que os professores refaçam o planejamento do trabalho a ser realizado durante o ano baseado nos conteúdos cobrados na avaliação, eles deveriam ter acesso às provas, já que o relatório final só chega em torno da metade do ano seguinte. O depoente SP3 diz que o acesso deveria existir para se conhecer os conteúdos contemplados na avaliação, tomando conhecimento dos mesmos apenas mediante a matriz de referência. Na matriz de referência para avaliação do SARESP são indicados os conteúdos, competências e habilidades para cada série e disciplina do currículo, sendo possível determinar a posição dos alunos segundo níveis de desempenho em relação a essa matriz, com indicadores obtidos pela escala de proficiência.

Outra questão que apareceu fortemente, é que se deve olhar a realidade de onde vêm os alunos, para o contexto de cada escola. Cita-se como exemplo uma escola na qual os alunos passam por processo seletivo para entrar, portanto recebe os melhores alunos da cidade, tendo um bom índice de avaliação, independente do trabalho feito na escola.

Outra crítica exposta pelos depoentes é o fato de os alunos não serem responsáveis em relação ao SARESP, portanto a avaliação de professores e alunos fica comprometida.

Os professores acreditam ser importante analisar os resultados do SARESP para se delinear metas e conhecer um indicador quantitativo de sua escola, mas apontam dissonância entre o determinado na Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96 no artigo 24º, inciso V, estar dito que a avaliação do desempenho deve ser “avaliação contínua e

cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais” apontam o fato de se exigir dos professores que avaliem de diferentes formas, e o efetuado pelo poder público mediante o SARESP. Consideram que essa avaliação não deveria, então, ser efetuada apenas com uma prova, e sim de maneira contínua durante o ano.

Outras considerações emitidas pelos depoentes referem-se ao SARESP ser constituído por uma avaliação genérica, igualando a priori todas as escolas, não entendendo como significativa a realidade de onde vêm os alunos e o respectivo contexto de cada escola. Como exemplo, é apontada uma escola na qual, para entrar, os alunos passam por processo seletivo, recebendo, portanto, os melhores alunos da cidade, o que conduz a obterem um bom índice de avaliação, independente do trabalho que se faz com os alunos.

Objetivos do SARESP

O sujeito professor 3 acredita que o governo precisa de alguma medida em relação ao modo pelo qual o ensino na Rede está ocorrendo, para poder trabalhar, e que algum tipo de avaliação deve ser efetuada. Porém, considera que o SARESP é conveniente para *controlar* o fluxo de alunos entre as séries, uma vez que o número de alunos reprovados entra no cálculo do IDESP, acarretando punição. A depoente SP2 afirma que o propósito do SARESP é ver como a educação está se transformando no decorrer dos anos. Porém, diz que a proposta real não está explícita, pois não é dado retorno de diversos aspectos, pelos organizadores do SARESP, como os erros de seus alunos, especificamente. Aqui, vemos que a depoente coloca o SARESP sob suspeição, pelo fato de não serem transparentes todos os instrumentos utilizados, fazendo com que, na sua visão, os objetivos reais sejam obscurecidos. O depoente SP1 diz que o SARESP, atualmente, está sendo realizado para avaliar os professores, e não os alunos.

Constata-se, assim, uma discrepância entre o objetivo anunciado pelo SARESP, de diagnóstico e monitoramento do sistema de ensino, com vistas à melhoria da qualidade da educação e os objetivos compreendidos pelos professores. Essa discrepância pode ser proveniente de distanciamento entre as decisões acerca de como a avaliação se dá no SARESP e o cotidiano escolar, fazendo com que os professores visualizem objetivos para além do que está dito, já que os expostos não fazem sentido para eles no contexto em que trabalham.

Prêmio Financeiro e Metas

Os depoentes sinalizam o descontentamento com o atrelamento do bônus ao aumento do IDESP, dentre outros motivos, por não acharem que este índice represente o que ocorre na escola. Também são de opinião que, após a realização das provas do SARESP e destaque de falhas no desempenho dos alunos, deveriam ser concentrados esforços para trabalhar esses aspectos apontados como “deixando a desejar”, havendo um estudo intra-escolas para compreenderem o próprio modo de trabalho com alunos, acarretando, portanto um processo de avaliação reflexiva. Consideram sem sentido punir, financeiramente, o professor com o não recebimento do bônus. Consideram positivo terem-se metas que direcionem o processo de ensino e aprendizagem escolar. Quanto à existência do bônus, veem que dar um prêmio financeiro pode ser estimulante, porém pode causar intrigas no ambiente de trabalho, já que o valor desse prêmio não é uniforme entre os professores, além do fato de não dever estar atrelado ao desempenho do aluno.

Também é apontado como relevante as características de cada escola, o que deveria ser levado em conta na avaliação e pagamento de bônus. O sujeito SP3 diz que, por exemplo, na escola A há alunos com necessidades educacionais especiais ou que trabalham o dia todo, portanto talvez não consigam cumprir a meta estabelecida, apesar dos esforços dos profissionais que atuam nessa escola. Afirma que, a partir do momento em que se atrela essas metas com o bônus, está-se forçando a aprovação do aluno e dirigindo os fins dos conteúdos trabalhados ao solicitado na prova. Para ele, assumir a avaliação nesses termos não faz sentido. Apresenta uma visão mais ampla do que seja avaliar, entendendo que não se trata somente uma prova para medir em que amplitude os conteúdos foram adquiridos. Na opinião de SP1, além das habilidades dos alunos que são avaliadas, também se tem que avaliar o cotidiano e a prática escolares, mas isso não é contemplado pelo SARESP.

Mudanças no SARESP

Os depoentes citaram as seguintes mudanças que entendem poderiam contribuir para a melhoria do SARESP: os cadernos de questões devem ficar na escola, o que seria também uma forma de se ter o resultado individual dos alunos; deveriam ser feitos estudos longitudinais, ou seja, de longo prazo e com os mesmos alunos; o SARESP deveria ser usado somente como indicador da situação do ensino, para orientar o trabalho, e não como critério para pagamento de bônus; deveria ser levada em conta a questão da localização da escola, considerando seu contexto sócio-cultural, e da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, pois esses alunos não

devem ser avaliados como os demais; além das habilidades e competências que são avaliadas nos alunos, também seria preciso avaliar o cotidiano e a prática escolares, e as atividades realizadas na escola; para fazer a avaliação da escola, deveria ter um ou mais professores capacitados para avaliar, que ficassem dentro da escola, acompanhando seu funcionamento, em todos os períodos que ela funcione; poder-se-ia dar recompensas aos alunos, para que eles vissem a prova com mais seriedade.

Percebemos, nas críticas ao SARESP e nas propostas de mudanças visualizadas, um descontentamento com alguns pontos do modelo de avaliação externa, que se apóia grandemente em dados quantitativos, com análises estatísticas e uso de técnicas psicométricas, como a TRI. Vemos no SARESP uma forte influência do modelo de avaliação por objetivos, de Ralph Tyler (1974, p.98), concepção que vê a avaliação como “um processo cuja finalidade é verificar até que ponto as experiências de aprendizagem, tais como foram desenvolvidas e organizadas, estão realmente produzindo os resultados desejados”. Percebe-se uma necessidade expressa pelos professores, de que se avalie o cotidiano escolar, e que se tenham retornos efetivos quanto aos resultados obtidos, no sentido de correção das falhas detectadas, e não somente a análise de até que ponto os objetivos foram atingidos.

Há diversas críticas na literatura concernente aos modelos de avaliação que priorizam dados quantitativos e não levam em conta aspectos do cotidiano escolar nem opiniões daqueles que estão na base dos processos educacionais, e também propostas de abordagens diferenciadas. Stake, em 1967 é um dos primeiros autores a propor um modelo de avaliação qualitativa, chamado de avaliação responsiva. Em Stake (1982, p.32), ao invés da utilização de um método único, centrado, propõe o método da interação-observação, em que se estudem processos educativos, de maneira disciplinada, ou seja, “as consequências são sempre retiradas da ação em curso, e não da teoria ou dos objetivos declarados.” Assim, os dados da avaliação vêm das experiências de observação de vários atores do sistema educacional, não somente do avaliador.

Outro modelo é proposto por Saul (2006), chamado de avaliação emancipatória, a qual:

caracteriza-se como um processo de descrição, análise e crítica de uma dada realidade, visando transformá-la. Destina-se à avaliação de programas educacionais ou sociais. Ela está situada numa vertente político – pedagógica cujo interesse primordial é emancipador, ou seja libertador, visando provocar a crítica, de modo a libertar o sujeito de condicionamentos deterministas. O compromisso principal desta avaliação é o de fazer com que as pessoas direta ou diretamente envolvidas em uma ação educacional escrevam a sua “própria história” e gerem suas próprias alternativas de ação (p.61).

Vianna (2000) ao apresentar um modelo de avaliação da qualidade da educação, nos esclarece dizendo que a medição da qualidade em educação não pode ficar restrita ao desempenho escolar, sendo esse um dos aspectos.

Necessita, também, verificar outras variáveis que se associam e condicionam o rendimento escolar. O que as crianças fazem na escola, o que os professores procuram transmitir aos seus alunos e o que os livros didáticos apresentam refletem expectativas culturais e educacionais da sociedade, bem como seus valores e seus objetivos sociais e econômicos. Assim, é impositivo verificar em que medida a interação dessas variáveis contribui para a qualidade da educação (p.189).

Há, como se buscou apontar, modelos em que se consideram todos os atores do processo educacional nas decisões de planejamento, execução e posterior análise dos dados, bem como as ocorrências do cotidiano escolar. Os autores alertam para o risco de incorrer numa avaliação sem sentido na realidade escolar, quando não há efetiva participação da comunidade escolar no processo. A realização de projetos de avaliação em larga escala que assumam modelos como esses, solicita a presença de profissionais capacitados em avaliação educacional que trabalhem continuamente junto aos órgãos públicos responsáveis pelo sistema de educação escolar.

6. Conclusão

Procuramos mostrar um panorama da visão de professores de matemática de uma escola, que vivenciam diariamente as experiências em relação ao SARESP e que refletem sobre suas concepções e inquietações. A meta deste estudo é contribuir para a compreensão desse fenômeno “SARESP” na complexa rede que denominamos “cotidiano escolar”.

Sendo este trabalho efetuado de modo qualitativo na vertente fenomenológica, não apresentamos generalizações. Explicitamos, porém, generalidades expressas pelas articulações que procedemos tendo como dados os depoimentos hermeneuticamente interpretados e a efetivação de reduções apontando núcleos de idéias, e a literatura a respeito de avaliação, também tomada como solo em que os significados de avaliação vão se revelando. Mediante esse procedimento destacamos inquietações dos professores depoentes, que segundo eles já foram outras vezes narradas, analisadas, pesquisadas e “estão aí” para serem retomadas na tentativa de contribuir para a melhoria do processo de avaliação. Tem-se a intenção de que seus resultados e procedimentos do processo avaliador sejam cada vez mais amplamente discutidos e utilizados, tanto na esfera da Unidade Escolar, como das esferas da Administração Pública, tornando-se, a avaliação,

uma atividade democrática, da qual participem atores do processo educacional em um movimento de estudo e reflexão constante do efetuado e do a efetuar.

Finalizando, entendemos que é importante tomar conhecimento do processo de avaliação, para clareza dos profissionais que trabalham no sistema de educação escolar, e divulgar informações à sociedade sobre esse processo, destacando o que significa e que contribuições positivas pode trazer para esse sistema. Este trabalho aponta fortemente a relevância de se realizar, em estudos futuros, uma meta-avaliação do SARESP, como um ponto de inflexão, quando, ao se vislumbrar todo o processo e as respostas recebidas no que concerne à sua realização, mediante um processo de reflexão pode-se pensar sobre o feito e retomá-lo com compreensões mais abrangentes e com indicação de pontos a serem revistos. Essa prática além de contribuir com o próprio sistema de avaliação em larga escala e com políticas públicas de educação também contribui com o avanço em pesquisa sobre avaliação.

7. Bibliografia

BICUDO, M.A.V. *A Hermenêutica e o Trabalho do Professor de Matemática*. Cadernos da Sociedade de Estudos e Pesquisa Qualitativos, São Paulo, v. 3, n. 3, p. 63-95,1993.

_____. *Fenomenologia: confrontos e avanços*. Editora Cortez. São Paulo, 2000.

FREITAS, L. C. [et. al.]. *Avaliação Educacional: Caminhando pela Contramão*. 2ª edição. Petrópolis, RJ. Editora Vozes, 2009. Coleção Fronteiras Educacionais.

STAKE, R. Novos métodos para a avaliação de programas educacionais. In: GOLDENBERG, M. A. A. e SOUZA, C. P. (orgs.). *Avaliação de programas educacionais: vicissitudes, controvérsias e desafios*. Editora EPU, São Paulo, 1982.

SÃO PAULO. *SARESP 2002. Conhecendo os Resultados da Avaliação*. Volume 1. Imprensa Oficial do Estado. São Paulo, [2003].

_____. *Saresp 2008: Relatório Pedagógico: Matemática/ Secretaria da Educação; coordenação geral, Maria Inês Fini*. volume 2. São Paulo. SEE, 2009.

_____. *Programa de Qualidade da Escola. Nota técnica*. São Paulo, 2011.

SAUL, Ana M. *Avaliação Emancipatória Desafio à Teoria e à Prática de Avaliação e Reformulação de Currículo*. 7ª edição, editora Cortez, São Paulo, 2006.

TYLER, Ralph W. *Princípios Básicos de Currículo e Ensino* (Título original: Basic Principles of Curriculum and Instruction, 1949). Tradução de Leonel Vallandro. Porto Alegre, Editora Globo, 1974.

VIANNA, H. M. *Avaliação Educacional: teoria, planejamento e modelos*. Editora Ibrasa, São Paulo, 2000.

