

DOI: 10.46943/XI.CONEDU.2025.GT02.012

AS PERSPECTIVAS DOS SISTEMAS DE ENSINO NO CONTEXTO DE AVALIAÇÃO EXTERNA

Eliani Cristina Moreira da Silva¹

Erika Luciane Pedrazzi Moretto²

José Luís Bizelli³

RESUMO

O presente estudo, realizar-se-á a partir de uma análise qualitativa em educação de base bibliográfica e documental, sobre as perspectivas dos sistemas de ensino no contexto de avaliação externa, com destaque para as possibilidades no processo de ensino aprendizagem. O objetivo premente será subsidiar os educadores a refletirem sobre as perspectivas dos sistemas de ensino diante da avaliação externa, bem como as contribuições a fim de qualificar o processo educativo. O referencial teórico apoiar-se-á em Perrenoud (1999), Hadji (2001), Hoffman (1991), Luckesi (1995; 2018), Freitas (2005), Souza (2007) entre outros. Além disso, far-se-á uma reflexão sobre documentos institucionais normativos tais como o Currículo Oficial Paulista e a Base Nacional Comum Curricular e as concepções, avanços e retrocessos que permeiam o ambiente escolar. Destaca-se a essencialidade de se avançar nas discussões sobre a avaliação externa, a fim de desvelarem os desafios cotidianos da prática pedagógica, como potencializadoras de um processo de

1 Doutora pelo Curso de Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, FCL/UNESP- SP, eliani.moreira@unesp.br

2 Doutoranda do Curso de Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, FCL/UNESP- SP, erika.moretto@unesp.br

3 Livre docente em Gestão de Políticas Públicas da Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, FCL/UNESP- SP, jose.bizelli@unesp.br

ensino aprendizagem significativa para professores e alunos. O conceito de avaliação formativa se opõe à avaliação somativa enfatizando a importância do processo e não do produto, objeto de reflexão constante para os sistemas de ensino. Portanto, os resultados obtidos na presente pesquisa, poderão ser utilizados pelos sistemas de ensino com vistas a alavancar avanços na prática pedagógica existentes contexto escolar.

Palavras-chave: Sistema de Ensino, Avaliação Externa, Ensino, Aprendizagem, Contexto Escolar.

UM PERCURSO A CONSIDERAR

No que diz respeito aos sistemas de ensino, o percurso histórico da avaliação educacional no Brasil, vivenciado em nosso território, sofreu poucas rupturas de paradigmas. Mas o contexto pandêmico exigirá que se façam mudanças no formato de implantação das avaliações externas e o diagnóstico por ela fornecido as redes de ensino, pós-período pandêmico de atividades remotas.

Os avanços e retrocessos até a fase atual que estamos vivenciando na educação nacional com a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), demonstram a necessidade de uma profunda reflexão do processo ensino aprendizagem.

Para enfatizarmos o conceito de avaliação externa, Cappelletti (1997), destaca que os “múltiplos objetos da avaliação mostram a amplitude e complexidade da avaliação, tornando-a poderosa e mítica, quando seu caminho deveria abrir um espaço para práticas mais simples e mais eficazes”.

As práticas de sala de aula deveriam primar por utilizar os dados de avaliações externas para potencializar os objetos do conhecimento em cada faixa etária da Educação Básica. As intervenções pedagógicas na rotina escolar, sendo o aluno o sujeito do conhecimento necessita de práticas avaliativas inovadoras exige criatividade e criticidade para romper com as tendenciosidades tradicionais.

É também no confronto crítico entre modalidades de avaliação (mais) formativas versus modalidades de avaliação (mais) seletivas ou socialmente discriminatórias que se podem discutir e perceber, nomeadamente ao nível das práticas e políticas da educação, algumas das lógicas e estratégias de regulação social e emancipação (AFONSO, 1998, p. 60).

O cenário contemporâneo, apesar do ressurgimento de uma visão conservadora, necessita fomentar as discussões sobre a efetivação de propostas educativas inovadoras nas escolas, a partir da formação dos educadores, em especial docentes e gestores, mediante a perspectiva de

utilização dos resultados das avaliações para correção e mudança de percursos em todo o processo educacional.

Caso contrário, a escola continuará engendrada por movimentos que não consideram o processo avaliativos como inovador, que pouco ou nada contribuem para os avanços de uma educação qualidade em sistemas de ensino, que de fato cumpra com sua função social de informar, orientar e esclarecer as crianças, jovens e adultos sobre a importância do processo de ensino aprendizagem.

Os sistemas de ensino no Brasil são estruturados a partir de diretrizes nacionais, organizados pelos entes federados e orientados pelo princípio da garantia do direito à educação, conforme previsto na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996).

Nesse sentido, o Ministério da Educação (MEC) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) assumem papel central na normatização e acompanhamento das políticas educacionais, especialmente no que tange à qualidade do ensino ofertado.

Para Freitas (2023), a compreensão dos sistemas de ensino deve considerar não apenas os aspectos normativos, mas também os mecanismos de regulação e responsabilização que impactam diretamente a prática pedagógica e a gestão escolar.

As avaliações externas, como a Prova Brasil, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), constituem instrumentos relevantes de monitoramento da qualidade da educação no país, oferecendo dados que subsidiam políticas públicas e a gestão escolar. Entretanto, pesquisas recentes apontam que tais avaliações podem reforçar processos de padronização curricular e de responsabilização docente, gerando tensões no espaço escolar (INEP, 2024).

Segundo Bonamino e Sousa (2012), a avaliação externa exerce influência direta sobre a organização da escola e o cotidiano do trabalho docente, podendo servir tanto como instrumento de regulação quanto como recurso emancipatório. Compreender suas potencialidades e limi-

tações é fundamental para que gestores e professores utilizem os dados de forma crítica e estratégica, promovendo a aprendizagem significativa e contribuindo para a equidade educacional.

De acordo com Oliveira e Araújo (2022), é necessário problematizar o uso dos resultados dessas avaliações, reconhecendo sua importância diagnóstica, mas também refletindo sobre seus limites no processo de construção de uma educação democrática e equitativa.

A BNCC, ao propor um conjunto de competências e habilidades essenciais, orienta também os processos de avaliação em larga escala, de modo a alinhar os resultados das aprendizagens esperadas às políticas públicas de monitoramento da qualidade da educação básica” (BRASIL, 2017, p. 16)

“O Currículo Paulista valoriza os resultados das avaliações externas como instrumentos de diagnóstico, ressaltando que eles devem ser interpretados em diálogo com as práticas pedagógicas e com os diferentes contextos escolares, evitando a redução da aprendizagem a índices estatísticos” (SÃO PAULO, 2019, p. 27).

Perrenoud (1999) argumenta que a avaliação, quando utilizada de forma meramente classificatória e seletiva, tende a reforçar desigualdades e a reduzir a complexidade do processo educativo a números e comparações. Essa crítica se mostra atual diante do modelo de avaliações externas em larga escala, como o SAEB e as avaliações estaduais vinculadas ao Compromisso Nacional Criança Alfabetizada (BRASIL, 2024). Ainda que essenciais para o diagnóstico das redes de ensino, tais instrumentos podem ser apropriados de forma tecnicista, deslocando a atenção do desenvolvimento integral dos estudantes para o cumprimento de metas e indicadores padronizados.

Nesse sentido, a reflexão de Perrenoud converge com os debates recentes no Brasil, em especial o relatório do Comitê Técnico para o Aperfeiçoamento das Avaliações da Educação Básica (BRASIL, 2025), que reconhece os limites da mensuração quantitativa e recomenda maior articulação entre os sistemas estaduais e federais. A incorporação de

dimensões qualitativas, como as condições de trabalho docente e a equidade entre os estudantes, reforça a necessidade de alinhar as avaliações a uma concepção formativa, conforme já defendido por Perrenoud (1999). Assim, a avaliação externa, em vez de servir apenas como instrumento de controle, pode assumir um papel de mediação pedagógica e política, orientando ações que fortaleçam a justiça social e o direito à aprendizagem.

Dessa maneira, a contextualização temática desta pesquisa sobre as perspectivas dos sistemas de ensino no contexto de avaliações externas, nos apresenta como possibilidades de avanços nas práticas pedagógicas consideradas adequadas para potencializar as aprendizagens dos estudantes.

Os objetivos acerca desse estudo será subsidiar os educadores na reflexão das perspectivas dos sistemas de ensino diante da avaliação externa cada vez mais presente como indicadores educacionais balizadores de ações educativas eficazes, bem como, contribuir para os avanços rumo a qualidade educacional.

Ressalta-se que é preciso quantificar para qualificar, conhecer os pontos frágeis e de atenção no processo de ensino aprendizagem e os indicadores educacionais obtidos são potentes para melhoria de práticas pedagógicas contextualizadas e significativas no contexto escolar.

A inquietações e indagações nesse estudo surgiram a partir do momento que ao se observar as práticas pedagógicas no ambiente escolar, destaca-se uma extensa gama de críticas às avaliações externas. Não que algumas delas não tenham fundamento, mas o que se propõe nesse estudo será conhecer e refletir sobre as possibilidades dos indicadores das avaliações externas nos sistemas de ensino como potencializadores das aprendizagens discentes, numa perspectiva processual e formativa.

Nesse percurso algumas reflexões podem ser levantadas sobre as perspectivas dos sistemas de ensino e avaliações externas: O que é? Para que serve? Quais os desafios? Quais as possibilidades?

Além disso, propõe-se discorrer sobre os sistemas de ensino e as avaliações externas existentes a partir da revisão da literatura historicização do percurso da implantação de tais avaliações no contexto de sistemas de ensino e as possibilidades de intervenções no cotidiano escolar; as diretrizes educativas presentes nos documentos institucionais oficiais que coadunam com o desenvolvimento da compreensão emancipatória e crítica sobre os processos avaliativos numa perspectiva de sucesso nas práticas pedagógicas das unidades escolares.

A pesquisa caracteriza-se como estudo exploratório descritivo, com abordagem qualitativa, voltada à análise de documentos institucionais oficiais, literatura especializada sobre a temática.

Nesse cenário, é imprescindível compreender os sistemas de avaliação como instrumentos complementares, e não substitutivos, das práticas pedagógicas desenvolvidas na escola.

METODOLOGIA

Os delineamentos da pesquisa caracterizam-se pelo estudo exploratório descritivo, com abordagem qualitativa, voltado à análise de documentos institucionais oficiais associados a revisão da literatura.

Foram analisados documentos oficiais do INEP e da Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo (SEE/SP), concentrando o foco primordial na estrutura, objetivos e metodologia dos Índices de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e no Sistema de Avaliação do Rendimento do Estado de São Paulo (SARESP), comparando metas e resultados, a fim de que tais indicadores educacionais sejam qualificados para a prática pedagógica no contexto escolar.

Os critérios de seleção consideraram a relevância para a temática da avaliação externa e a relação direta com IDEB, SARESP e políticas públicas de avaliação em articulação com os instrumentos de análise concentrados na estrutura, objetivos e metodologias utilizadas nas avaliações externas

em comparações as metas e resultados históricos, indicando as tendências e desafios, bem como os possíveis impactos na prática educativa.

AVALIAÇÃO EXTERNA: PARA ALÉM DOS INDICADORES DE DESEMPENHO

A prática pedagógica reflexiva está permeada pelas discussões sobre a avaliação, em especial, a sua definição e significado no cotidiano escolar. Muitos estudiosos e leigos constantemente se veem em meio as essas reflexões sobre avaliação.

Entretanto, em se tratando de avaliação externa, as discussões são mais acirradas, pois traz consigo um sistema de quantificar, mensurar o desempenho dos sistemas de ensino, e, por consequência atrelá-la a meritocracia e bonificação dos profissionais da educação.

Dessa forma, as discussões acabam tornando a avaliação externa uma vilã da prática pedagógica, quando na verdade poderia ser aliada as possibilidades de aprendizagem levando em consideração seus indicadores de aprendizagem.

Há que se pensar a avaliação no contexto educativo, quer se dirija ao sistema em seu conjunto, quer a qualquer de seus componentes, corresponde a uma finalidade que, na maioria das vezes, implica tomar uma série de decisões relativas ao objeto avaliado.

É sabido que a finalidade da avaliação é um aspecto crucial, já que determina, em grande parte, o tipo de informações consideradas pertinentes para analisar os critérios tomados como pontos de referência, os instrumentos utilizados no cotidiano da atividade avaliativa

Pode-se afirmar a relevância da avaliação externa como um instrumento de promoção da gestão democrática da escola, situando a no contexto da educação brasileira, para em seguida apresentar os limites e as possibilidades identificadas.

No Brasil, a partir de 1995, a implementação de processos avaliativos intensifica-se e a visão de melhoria da qualidade do ensino e do papel do

Estado na educação, intrínseca à avaliação em larga escala, assume crescentemente maior importância no debate educacional. Nesse período, agências internacionais passam a estimular e influenciar de modo mais direto o delineamento das propostas de avaliação de sistemas, demonstrando claro interesse sobre a eficácia dos investimentos externos na educação.

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), de nível nacional, implementado a partir de 1990, por exemplo, a ser parcialmente financiado pelo banco mundial e, conseqüentemente, sofre transformações de acordo com a mudança de seus agentes, influências de concepções, pesquisas e técnicas avaliativas internacionais (BONAMINO, 2012).

Refletir sobre uma escola perpetuamente afetada por práticas avaliativas estagnadas, que não promovem a educação de qualidade e a sua função social de ensinar, orientar e esclarecer sobre o processo de ensino-aprendizagem. Isso contrasta com uma educação transformadora, que utiliza a avaliação para reflexão e tomada de decisão, focando na trajetória do aluno.

As avaliações de larga escala constituem-se como um mecanismo de análise dos índices de desempenho dos alunos pautados por dados de aproveitamento e rendimento escolar-habilidades e competências. Os resultados obtidos pelas escolas estão vinculados ao SAEB, em nível federal. A consolidação do SAEB estimulou ainda as propostas de avaliação no âmbito de governos estaduais, iniciativas que passaram a ter centralidade nas políticas em curso e fizeram surgir o SARESP, em nível estadual.

AGREGADORES DE METAS DE QUALIDADE DE ENSINO: IDEB E SARESP

O Índice da Educação Básica (IDEB), foi criado em 2007 e reúne, em um só indicador, os resultados de dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações.

O IDEB é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar (Fluxo) e das médias de desempenho nas avaliações do INEP, o SAEB para unidades da Federação e para o país e a Prova Brasil para os municípios.

Ao agregar o enfoque pedagógico dos resultados das avaliações em larga escala, o IDEB permite traçar metas para melhoria da qualidade educacional para os sistemas de ensino, sendo importante condutor na política pública em prol da qualidade educacional.

Quadro 1 – Comparação entre IDEB e SAESP

Indicador	IDEB	SAESP
Abrangência	Nacional	Estadual (SP)
Base de cálculo	Desempenho (rendimento) e Aprovação (fluxo)	Desempenho em provas
Periodicidade	Bienal	Anual
Objetivo	Monitorar qualidade da educação	Diagnosticar rendimento escolar

Fonte: elaborado pelos autores, 2025.

Além disso, o IDEB se constitui como ferramenta para acompanhamento das metas de qualidade do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) para a educação básica, estabelecendo meta 6,0 para os estabelecimentos de ensino, como indicador educacional de qualidade a ser alcançado. Os Planos Nacionais de Educação (PNE) do Brasil, como o que vigorou de 2014 a 2024, estabelecem diversas metas de rendimento educacional, tais como a alfabetização de crianças até o 3º ano do Ensino Fundamental (Meta 5), a universalização do acesso ao Ensino Fundamental (Meta 2) e a elevação da taxa de matrícula no Ensino Médio (Meta 3). O PNE mais recente teve sua vigência prorrogada e um novo plano está em deliberação no Congresso Nacional, com o objetivo de definir novas metas, como a antecipação da alfabetização para o 2º ano do Ensino Fundamental.

Há a coleta de informações a respeito das condições de oferta, são aplicados questionários voltados aos professores e gestores das Institui-

ções de Ensino que atendem ao Ciclo de Alfabetização, com objetivo de aferir informações sobre as condições de infraestrutura; formação de professores; gestão da unidade escolar e organização do trabalho pedagógico, entre outras.

O fluxo também deve ser levado em consideração, demonstrando índices baixos da distorção idade série. A evolução crescente nas unidades escolares, o que demonstra que o processo de ensino aprendizagem está de acordo com as expectativas de aprendizagem para a faixa etária, atendendo a proposta dos descritores para aprendizagem conforme faixa etária.

As metas do IDEB, permite observar, ao longo dos anos, que sistema de ensino vem mantendo média adequada para alcançar seus indicadores e que necessitam avançar em sua prática pedagógica para promoção das aprendizagens dos estudantes.

Ao compararmos o IDEB de sistemas de ensino municipais paulistas com quantidades populacionais equivalentes, conforme médias de concentração urbanas conceituadas pelo IBGE, observa-se há um número elevado de sistemas de ensino, que permeiam entre as médias satisfatórias do IDEB, demonstrando, mais uma vez, a importância junto às cidades paulistas quando se trata de investimento em educação.

Pautados na teoria do Item Resposta e competências e habilidades, a avaliação categoriza os resultados em níveis de proficiências: “Abaixo do Básico - domínio insuficiente dos conteúdos, competências e habilidades para o ano série que se encontra; básico- domínio mínimo dos conteúdos, competências e habilidade, possuindo estruturas necessárias para interagir com a proposta curricular do ano/série; Adequado- pleno domínio dos conteúdos, competências e habilidade desejáveis para o ano/série que se encontram e avançado- domínio dos conteúdos, competências e habilidades acima do esperado para o ano/série” (INEP, 2018).

Além disso, apesar de os indicadores possuírem algumas críticas, são balizadores para o diagnóstico de evolução no processo de ensino-aprendizagem proposto pelo município aos alunos, principalmente os

investimentos educacionais necessários a uma educação de qualidade para todos.

Também cabe destacar aqui, o desempenho no SARESP, como o principal indicador educacional de referência para educação do Estado de São Paulo. Os indicadores educacionais, apontam relatórios de resultados de desempenho obtidos pelos estudantes nas avaliações externas nos diferentes componentes curriculares.

A finalidade do SARESP é produzir um diagnóstico detalhado da situação de escolaridade básica paulista, visando orientar os gestores no monitoramento das políticas educacionais. Eles apontam indicadores de orientação para as unidades escolares no que diz respeito a elaboração do planejamento educacional, suas metas e ações para a progressão das aprendizagens nos diferentes componentes curriculares, com vistas à qualidade educacional. O Sistema foi criado com a intenção de colaborar com a formulação de políticas educacionais, compreendendo o nível de desempenho dos alunos e colocando em prática esforços para a melhoria do ensino.

Os níveis de proficiência do SARESP seguem a escala proposta pelo SAEB e pela Prova Brasil, representando os resultados da proficiência dos alunos em todo o percurso da educação básica. A pontuação em cada nível é definida a partir das expectativas de aprendizagem (conteúdo, habilidades e competências) estabelecidas para cada ano ou série e pelo componente curricular no Currículo do Estado de São Paulo.

A interpretação dessa escala é feita de forma cumulativa, ou seja, os alunos que estão em um determinado nível dominam não só as habilidades associadas a esse nível, mas também as proficiências descritas nos níveis anteriores. A classificação consiste em insuficiente, suficiente (nível básico e adequado) e avançado. Os resultados da avaliação, é possível fornecer informações consistentes, periódicas e comparáveis sobre a situação da escolaridade básica no estado de São Paulo e com isso orientar as ações dos gestores do ensino para aprimorar o planejamento pedagógico nas escolas.

Quadro 2 – Exemplos de uso pedagógico do IDEB e SARESP

Rede de ensino	Uso do indicador	Estratégia adotada
São Paulo	SARESP	Planejamento de turmas e reforço em matemática
Minas Gerais	IDEB	Capacitação docente e acompanhamento individualizado
Paraná	IDEB	Monitoramento de desempenho por componente curricular

Fonte: elaborado pelos autores, 2025.

Dessa forma, mesmo diante de várias discussões e críticas acerca desses indicadores educacionais obtidos nas avaliações externas (SAEB e SARESP), as análises de resultados e a sua utilização será de grande valia para diagnósticos das unidades escolares pertencentes ao sistema de ensino (municipal, estadual e federal). As escolas demonstram desempenho positivo, permite a reflexão ação para continuar avançando na progressão das aprendizagens. Já as escolas que obtêm resultados insatisfatórios, podem utilizar os diagnósticos para promover o planejamento de ações para efetivação das aprendizagens, tendo como balizadores as metas estabelecidas para o estabelecimento de ensino.

Nesse sentido, algumas ações internas e externas, necessitam ser disparadas, tais como ações formativas para profissionais da educação, investimento em material didático pedagógico, melhorias em infraestrutura, implementações de projetos complementares, adesão aos programas oficiais, entre outros que alavanquem os resultados almejados. Sabe-se que esses indicadores não devem ser trabalhados isoladamente, mas como diagnóstico para ações de planejamento junto às unidades escolares.

SISTEMA DE AVALIAÇÃO: TENDÊNCIAS E PERSPECTIVAS

O Plano Nacional de Educação (PNE) em sua meta 7 (sete) visa fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com foco na melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, atingindo metas específicas no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

(Ideb) e garantindo acesso a infraestrutura, tecnologia e transporte para os estudantes.

Para tanto, as estratégias incluem a divulgação de resultados de avaliações, a garantia de infraestrutura básica, a formação e apoio a professores, a modernização tecnológica, e o foco na aprendizagem e equidade.

Daí a necessidade de refletirmos sobre o universo que permeiam as avaliações externas, a partir de referencial teórico que destaque a importância de uma avaliação atrelada ao projeto pedagógico da unidade escola e por consequência do sistema de ensino que, portanto, precisa ser estudada articulada ao projeto pedagógico que a institui.

Coaduna com essa ideia o prescrito por Luckesi (1995, p. 66) ao afirmar que “entende-se por avaliação um juízo de qualidade sobre dados relevantes, tendo em vista uma tomada de decisão”.

E continua o autor, afirmando que, para que a avaliação sirva à democratização do ensino, é preciso que ela deixe de ser classificatória para se tornar diagnóstica, ou seja, “um instrumento de compreensão do estágio de aprendizagem em que está o aluno, tendo em vista tomar decisões satisfatórias para que possa avançar em seu processo de aprendizagem” (LUCKESI, 1995, p.78).

É de suma importância que independente dos diversos instrumentos utilizados no contexto escolar, faz-se necessário conceitualizar os conceitos de verificação e avaliação a partir de suas determinações no movimento real da prática escolar com a qual convivemos (LUCKESI, 2018, p.72).

O autor destaca que na prática de aferição do aproveitamento escolar, os professores realizam, basicamente, três procedimentos sucessivos: medida do aproveitamento escolar; transformação da medida em nota ou conceito; utilização dos resultados identificados.

Coaduna com esse estudo a verificação da etimologia da palavra que Luckesi (2018), assim descreve

(...) do latim - verum facere - e significa “fazer verdadeiro”. Contudo, o conceito verificação emerge das determinações da conduta de, intencionalmente, buscar “ver se algo é isso

mesmo...”, “investigar a verdade de alguma coisa” (LUCKESI, 2018, p.75).

A dinâmica do ato de verificar encerra-se com a obtenção do dado ou informação que se busca, isto é, “vê-se” ou “não se vê” alguma coisa. E pronto! Por si, a verificação não implica que o sujeito retire dela consequências novas e significativas (LUCKESI, 2018, p.75).

O conceito de avaliação assume uma construção de atribuir valor ou qualidade a alguma coisa, ato ou curso de ação, exigindo um posicionamento positivo ou negativo em relação ao objeto, ato ou curso de ação avaliado. Uma tomada de decisão do objeto em questão, exigindo uma tomada de posição favorável ou desfavorável ao objeto de avaliação.

O ato de avaliar importa coleta, análise e síntese dos dados que configuram o objeto da avaliação, acrescido de uma atribuição de valor ou qualidade, que se processa a partir da comparação da configuração do objeto avaliado com um determinado padrão de qualidade previamente estabelecido para aquele tipo de objeto. O valor ou qualidade atribuídos ao objeto conduzem a uma tomada de posição a seu favor ou contra ele. E, o posicionamento a favor ou contra o objeto, ato ou curso de ação, a partir do valor ou qualidade atribuídos, conduz a uma decisão nova, a uma ação nova: manter o objeto como está ou atuar sobre ele (LUCKESI, 2018, p.76).

A avaliação, diferentemente da verificação, envolve um ato que ultrapassa a obtenção de configuração do objeto, exigindo decisão do que fazer ante ou com ele. A verificação é uma ação que “congela” o objeto; a avaliação, por sua vez, direciona o objeto numa trilha dinâmica de ação. As entrelinhas do processo descrito no tópico anterior demonstram que, no geral, a escola brasileira opera com a verificação e não com a avaliação da aprendizagem. Este fato fica patente ao observarmos que os resultados (HOFFMAN, 1991, p. 76).

Hoffmann (1991, p.160), corrobora com essas primícias a partir dos estudos de uma avaliação mediadora, dialógica do processo ensino aprendizagem. Ao dizer que avaliar dessa maneira permite acompanhar a construção do conhecimento, identificar eventuais problemas e dificulda-

des e corrigi-los antes de avançar. “Isso ajuda a interpretar o que a turma aprendeu ou não e, assim, intervir, mudando as estratégias”.

“O que pretendo introduzir neste texto é a perspectiva da ação avaliativa como uma das mediações pela qual se encorajaria a reorganização do saber. Ação, movimento, provocação, na tentativa de reciprocidade intelectual entre os elementos da ação educativa. Professor e aluno buscando coordenar seus pontos de vista, trocando ideias, reorganizando-as “(HOFFMANN, 1991, p. 67).

O paradigma pretende opor-se ao modelo do “transmitir-verificar-registrar” e evoluir no sentido de uma ação avaliativa reflexiva e desafiadora do educador em termos de contribuir, elucidar, favorecer a troca de ideias entre e com seus alunos, num movimento de superação do saber transmitido a uma produção de saber enriquecido, construído a partir da compreensão dos fenômenos estudados (HOFFMANN, 1991, p.51).

Destaca-se uma reflexão essencial nesse percurso, a partir da seguinte inquietação sobre a possibilidade de alteração de paradigma de avaliação diante das exigências burocráticas do sistema e como dar início a essa alteração?

Imperativo que os educadores renunciem a avaliações tradicionais e coloquem esse recurso realmente a serviço da aprendizagem e façam uso conceito do termo acompanhamento “como não apenas estar junto à, mas no sentido de favorecer o desenvolvimento dos alunos, orientá-los nas tarefas, oferecer-lhe novas leituras ou explicações, sugerir-lhe investigações, proporcionar-lhe vivências enriquecedoras e favorecedoras à sua ampliação do saber”. Significa, sim, responsabilizar-se pelo seu aprimoramento, pelo seu “ir além”.

De forma alguma é uma relação puramente afetiva ou emotiva; significa uma reflexão teórica sobre as possibilidades de abertura do aluno a novas condutas, de elaboração de esquemas de argumentação, contra-argumentação, para o enfrentamento de novas tarefas (HOFFMANN, 1991, p.57).

Em primeiro lugar a concepção de avaliação do aproveitamento escolar seja praticada como uma atribuição de qualidade aos resultados da aprendizagem dos educandos, tendo por base seus aspectos essenciais e, como objetivo final, uma tomada de decisão que direcione o aprendizado e, conseqüentemente, o desenvolvimento do educando.

Nesse sentido, a avaliação, ao coletar, analisar e sintetizar, da forma mais objetiva possível, as manifestações das condutas cognitivas, afetivas, psicomotoras - dos educandos, produz uma configuração do que efetivamente aprendido.

Há que se considerar uma qualidade a essa configuração da aprendizagem, a partir de um padrão (nível de expectativa) preestabelecido e admitido como válido pela comunidade dos educadores e especialistas dos conteúdos que estejam sendo trabalhados.

A partir dessa qualificação, tomar uma decisão sobre as condutas docentes e discentes a serem seguidas, tendo em vista: - a reorientação imediata da aprendizagem, caso sua qualidade se mostre insatisfatória e o conteúdo, habilidade ou hábito, que esteja sendo ensinado e aprendido, seja efetivamente essencial para a formação do educando e intervenções posteriores.

Assim, o objetivo primeiro da aferição do aproveitamento escolar não será a aprovação ou reprovação do educando, mas o direcionamento da aprendizagem e seu conseqüente desenvolvimento.

De acordo com Sousa (2007),

As avaliações externas tanto podem ser um instrumento para que as escolas, gestores e demais profissionais repensem seu trabalho, quanto para se efetuar classificações que pouco contribuem para a melhora da qualidade das escolas. Se a avaliação for concebida apenas como mecanismo de controle ou se for ignorada, seja pelos professores, pelos gestores ou pelos responsáveis pela formação de docentes, pouco contribui para a melhoria do ensino (SOUSA, 2007).

Sousa (2007), em seus estudos observou que a formulação e implementação de políticas educacionais, a partir das discussões sobre

avaliações externas, interfere na política educacional que efetivamente acontece na gestão das redes de ensino e das escolas. Observou-se que os sistemas tendem a apresentar características semelhantes e tomam como principal referência o Sistema de Avaliação da Educação Básica, de âmbito nacional. Quanto ao uso dos resultados, são tênues ou inexistentes seus impactos ainda que precedidos, na fala de seus propositores, de ampla retórica presente na literatura sobre suas potencialidades Souza,

Há que se considerar ainda que esses sistemas de avaliação emergem sintomaticamente quando se assiste a um questionamento do papel do Estado nas sociedades capitalistas, direcionado à sua capacidade de gerir diretamente os serviços a ele associados historicamente (Sousa et al., 2000; Sousa, Oliveira, 2007).

Mais do que um debate acadêmico, a apreciação da natureza e do papel do Estado tem desencadeado mudanças significativas nas políticas públicas, particularmente no processo de privatização da gestão de serviços e atividades estabelecidas na esfera pública. A discussão da avaliação de sistemas abrange um amplo leque de questões de natureza técnica e, para além delas, implicações de ordem política, pois que está intimamente vinculada às políticas públicas de educação.

Freitas (2005, p.921), corrobora e esclarece que os indicadores são importantes mais pela significação compartilhada que possuem perante os atores da escola que pelo valor numérico ou de análise que possam gerar. Os indicadores têm de ser uma construção social que se legitima e se desenvolve no interior da instituição escolar e têm seu lugar natural no curso da avaliação institucional, induzida e acompanhada pelas políticas públicas.

Freitas (2005), traz à tona a reflexão sobre o conceito de qualidade negociada, numa dimensão participativa para que as mudanças nas escolas ocorram de fato, a partir de um acompanhamento longitudinal do desempenho das crianças pertencentes a uma rede de ensino. Continua o pesquisador, esclarecendo que isso não substituirá a avaliação regular do professor, mas sim que se possa traçar linhas de comparação entre as

escolas de uma mesma rede de ensino, sem nenhum propósito de premiação ou punição, voltado exclusivamente para alimentar a reflexão no interior do processo de avaliação institucional das escolas. Há meios de se fazer isso com justiça.

Os estudos demonstram que há uma tendência ampla no uso de avaliações externas para não apenas diagnosticar o desempenho dos alunos, mas também para informar decisões pedagógicas e políticas educacionais. As reflexões críticas sobre a implementação de metas e, conseqüente, meritocracia na gestão educacional diz respeito a aplicação de resultados como instrumento de avaliação e responsabilização, evidenciando possíveis conseqüências para a autonomia pedagógica e equidade do ensino.

O importante seria observar o impacto das avaliações externas no planejamento pedagógico, mostrando como elas influenciam as práticas docentes e a organização curricular no contexto escolar. Estratégia alternativa para um processo de avaliação destinado a levar em conta o desempenho do aluno como parte de um conjunto mais amplo de informações da realidade das escolas, favorecendo a reflexão e a organização das agendas de políticas públicas educacionais que favoreçam a melhoria educacional dos sistemas de ensino, respeitadas as suas especificidades.

Freitas (2023) problematiza a centralidade das avaliações externas na definição da qualidade, argumentando que elas não podem ser compreendidas como um retrato fiel das condições reais de ensino e aprendizagem. O autor alerta que o uso exacerbado desses instrumentos pode produzir uma visão limitada e tecnicista da educação, deslocando a atenção da formação integral dos sujeitos para o alcance de metas estatísticas.

Assim, a reflexão sobre sistemas de ensino e avaliações externas deve considerar tanto a importância do diagnóstico em larga escala quanto a necessidade de valorizar dimensões qualitativas do processo educativo, que assegurem equidade, justiça social e compromisso com a emancipação dos estudantes.

Destaca que no Brasil, os sistemas de ensino, configuram-se como espaços de disputa política e ideológica, nos quais as políticas educacionais são tensionadas por interesses diversos, incluindo organismos internacionais, gestores públicos e atores da sociedade civil. Segundo o autor, a regulação da educação básica ocorre por meio de mecanismos que vão além da legislação, alcançando práticas de monitoramento, controle e responsabilização das escolas e professores. Nesse cenário, a qualidade da educação é frequentemente vinculada ao desempenho em avaliações externas, o que acaba por reduzir o processo educativo a indicadores quantitativos e comparativos.

Evidência que os sistemas de ensino no Brasil constituem arenas de disputa política e ideológica, nas quais a regulação educacional se expressa por meio de legislações, mecanismos de monitoramento e instrumentos de responsabilização docente e escolar. A qualidade da educação não pode ser reduzida ao cumprimento de metas estatísticas, mas deve ser entendida em sua complexidade, incorporando aspectos sociais, culturais e pedagógicos.

Essa perspectiva dialoga com o Relatório SAEB 2024, publicado pelo INEP, que reconhece a importância das avaliações externas para subsidiar políticas públicas, mas também ressalta que tais instrumentos devem ser analisados em conjunto com indicadores contextuais, como desigualdades socioeconômicas e condições estruturais das redes de ensino (INEP, 2024).

A crítica é reforçada pelo próprio Ministério da Educação, em documentos de 2024, que defendem a necessidade de aprimorar os sistemas de avaliação de modo a contemplar não apenas os resultados em larga escala, mas também dimensões qualitativas do processo educativo, como a promoção da equidade e a valorização do trabalho docente (MEC, 2024).

Dessa forma, ao relacionar as análises críticas da literatura com os posicionamentos institucionais recentes, evidencia-se a urgência de construir políticas avaliativas que não se limitem a medir resultados, mas que

sejam capazes de orientar práticas pedagógicas comprometidas com a justiça social e a formação integral dos estudantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir dos estudos, vivências e apresentação das propostas realizadas verificar-se-á importância e primazia da análise da implantação da avaliação externas nos sistemas de ensino. Embora a análise dos documentos normativos e orientativos oficiais demonstrem que há processos contraditórios no interior das redes de ensino, da forma como lidam com seus resultados na prática pedagógica cotidiana.

Há que se pensar em propostas de intervenções inovadoras, pertinentes e alicerçadas no campo científico, como possibilidades de implementação e superação de desafios para consolidar a eficácia dos indicadores apresentados nas avaliações externas, tendo em vista o espaço formativo que a escola se constitui, como locus privilegiado para construção da práxis pedagógica.

A investigação sobre a avaliação externa, coloca em xeque os desafios e possibilidades que os profissionais da educação deverão enfrentar rumo a melhoria da educação, em especial no desenho das políticas públicas educacionais para o contexto pós pandemia.

Os desafios para superar o uso inadequados dos resultados das avaliações externas em campanhas politiqueras e descontinuas que não concretizam em sua política pública educacional consolidada para avançar no processo de ensino aprendizagem. Pensar em um planejamento educacional exequível dentro do projeto educativo da própria unidade escolar, como possibilidade de avanço nas aprendizagens dos estudantes e seu contínuo processo educativo.

A relação tênue entre avaliação e melhoria da qualidade do ensino não constitui ainda uma realidade nos sistemas de ensino como processo que permite vislumbrar o sentido de considerar a avaliação como algo

inerente ao processo de formulação, implementação e obtenção de resultados de políticas educacionais a fim de diagnosticar, refletir e agir.

A avaliação ganha sentido quando subsidia intervenções que levem à transformação e à democratização da educação, em suas dimensões de acesso, permanência e qualidade educacional.

A análise dos sistemas de avaliação externa evidencia avanços significativos na educação básica brasileira, mas também limitações em seu uso pedagógico. Para que IDEB e SARESP contribuam efetivamente para a aprendizagem, é necessário:

- Integração com práticas formativas;
- Investimento em formação continuada de professores e gestores;
- Adoção de gestão escolar baseada em dados;
- Fortalecimento da função social da avaliação.

Somente com essas medidas os sistemas poderão cumprir seu papel de promover equidade e qualidade na educação, tornando-se ferramentas de reflexão crítica e planejamento pedagógico.

Essas constatações já se fazem presentes para os gestores dos sistemas de ensino e têm impulsionado alguns a buscar novos delineamentos e sistemáticas de condução da avaliação dos sistemas educacionais. Um dos movimentos que parece promissor é o de tentar articular a avaliação externa à autoavaliação, com a perspectiva de focalizar não apenas a escola, mas todas as instâncias do sistema no processo avaliativo.

Essa articulação deve ser repensada e ajustada ao contexto que as escolas estão inseridas para melhor aproveitamento dos indicadores quando se trata de potencializar a tomada de decisões para melhoria educacional.

REFERÊNCIAS

AFONSO, A. J. **Políticas Educativas e Avaliação Educacional**. Braga: Universidade do Minho, 1998.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL, **Lei Diretrizes e Bases da Educação**. LDB nº 9394 de 05 de dezembro de 1996.

BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Orientações para avaliações externas no âmbito do Compromisso Nacional Criança Alfabetizada** – Portaria nº 367, de 12 de setembro de 2024. Brasília, DF: INEP, 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Relatório **SAEB 2024: resultados e tendências da educação básica no Brasil**. Brasília: INEP/MEC, 2024.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC); Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Parecer Final do Comitê Técnico para o Aperfeiçoamento das Avaliações da Educação Básica** (relatório recebido em 8 de julho de 2025). Brasília, DF: MEC/INEP, 2025.

BONAMINO, A. SOUSA, S. Z. **Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2012.

CAPPELLETTI, I. F. **Avaliação Institucional: processo de autocrítica e transformação**. Revista da Associação Brasileira de mantenedores do Ensino Superior, Brasília, Ano 15, n. 21, outubro de 1997, p. 95-98.

_____. **Um relato de experiência em avaliação enquanto processo**. In: CAPPELLETTI, I. F. (Org.). Avaliação Educacional: fundamentos e práticas. São Paulo: Articulação Universidade/Escola, 1999.

FREITAS, L. C. **Avaliação de sistemas públicos de ensino: construindo metodologias alternativas**, Mimeo, 2005.

FREITAS, L. C.. **Sistemas de ensino, regulação e qualidade da educação básica**. São Paulo: Cortez, 2023.

HADJI, C. **Avaliação desmistificada**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

HOFFMAN, J.M.L. **Avaliação Mediadora**. Porto Alegre: Editora Mediação, 1991.

LUCKESI, L. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2018.

LÜDKE, M. ANDRÉ, M. D. A.; **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas /2**. Ed, reimpr. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018.

OLIVEIRA, R. P. **“Avaliações externas podem auxiliar o trabalho pedagógico da escola?”** In: São Paulo”. Secretaria Municipal de Educação (Org.). Educação: fazer e aprender na cidade de São Paulo, 1. São Paulo: Fundação Padre Anchieta, 2008. p. 230-237.

OLIVEIRA, D.; ARAÚJO, J.N. **Avaliações em larga escala no Brasil: usos, limites e implicações**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, v. 27, p. 1-18, 2022.

PEREIRA, M. S. F. **Apresentação do Dossiê - Políticas de Avaliação Externa e a Questão da Qualidade da Educação no Brasil**. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 9, n. 2, p.260-274, 11 jul. 2020.

PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

RIOS, M. P. G. **A avaliação formativa como procedimento de qualificação docente**. Revista E-Curriculum, São Paulo, v. 1, n. 1, dez. - jul. 2005-2006. Disponível em: <http://www.pucsp.br/ecurriculum>.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23ª edição Revista e Ampliada. São Paulo. Cortez, 2007.

SOUSA, S. M. Z. L.; OLIVEIRA, R. P. **Sistemas de avaliação educacional no Brasil: característica, tendências e uso dos resultados: relatório final**. São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2007.

SOUSA, S. M. Z. L.; OLIVEIRA, R. P. **Sistemas estaduais de avaliação: uso dos resultados, implicações e tendências**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 40, n. 141, p. 793-822, set./dez. 2010.

FREITAS, L. C. de. **Sistemas de ensino, regulação e qualidade da educação básica**. São Paulo: Cortez, 2023.