

AVALIAÇÕES EXTERNAS: AVANÇO OU RETROCESSO PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM?

EXTERNAL ASSESSMENTS: ADVANCEMENT OR SETBACK FOR THE TEACHING AND LEARNING PROCESS?

Autor 1 Rita Rodrigues de Souza,rita.souza@ifg.edu.br.

Autor 2 Larissa Andrade Pedroso, larissapedrosoprof@gmail.com.

Autor 3 Brendah Souza Santos, brendahsouzasantos@gmail.com.

Autor 4 Cássia Montil Gregório, cassiamontil@hotmail.com.

Resumo: Neste artigo, é discutida a avaliação externa na Educação Básica. A avaliação é um processo fundamental para compreender o desenvolvimento dos/as alunos/as e informar práticas pedagógicas. As políticas de avaliação externa, na educação básica, têm afetado significativamente o trabalho dos/as professores/as. Logo, este artigo objetiva examinar como elas afetam as práticas pedagógicas. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, caracterizada como revisão bibliográfica, fundamentada na análise de produções científicas, documentos legais e políticas públicas relacionadas às avaliações externas na Educação Básica brasileira. As considerações são realizadas a partir de estudos científicos, vivências no contexto escolar e a Avaliação da Educação Básica e no Exame Nacional do Ensino Médio. A análise mostra que, embora as avaliações externas possam ajudar o aumento da uniformidade e o foco nos objetivos educacionais, elas também podem limitar a independência dos/as professores/as e a flexibilidade do currículo.

Palavras-chave: Avaliações externas. Processo de ensino e aprendizagem. Trabalho docente.

Abstract: This article discusses external assessment in Brazilian Basic Education. Assessment is a fundamental process for understanding students' development and informing pedagogical practices. External assessment policies in basic education have significantly affected teachers' work. Therefore, this study aims to examine how these policies impact pedagogical practices. It is a qualitative

study characterized as a bibliographic review, grounded in the analysis of scientific publications, legal documents, and public policies related to external assessments in Brazilian Basic Education. The considerations are based on scientific studies, experiences in the school context, the Basic Education Assessment System, and the National High School Exam. The analysis shows that, although external assessments may contribute to greater uniformity and focus on educational objectives, they can also limit teachers' autonomy and reduce curriculum flexibility.

Keywords: External assessments. Teaching and learning process. Educational advancement.

1 INTRODUÇÃO

O uso de avaliações externas tem sido visto como meio vital para avaliar o desempenho dos/as alunos/as e das instituições educacionais. Esse uso está se tornando cada vez mais predominante na educação. Por volta do fim do século XX, apesar da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96 definir, pela primeira vez, o conceito de autonomia escolar, o Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014) atribui ao Estado o controle do produto dos sistemas educativos, e não o processo que o originou, por meio do monitoramento dos resultados das aprendizagens dos/as estudantes, obtidos nas Avaliações de larga escala, tais como Saeb e Prova Brasil. O processo de avaliação adquire centralidade na

escola porque faz parte da gênese do aparecimento de sua nova forma – separada da vida (Freitas, 2012). As críticas feitas às avaliações externas não significam que essas avaliações não sejam importantes, mas sim como uma oportunidade para pensar sobre como podemos melhorá-las desde a concepção delas ao uso dos resultados no contexto escolar. A ênfase excessiva nos resultados das avaliações externas pode levar a uma abordagem distorcida da educação, em que o foco se desvia do processo de aprendizagem em si para atender a exigências externas. Nesse sentido, é fundamental considerar o impacto dessas avaliações não apenas nos resultados acadêmicos, mas também nas práticas pedagógicas e no ambiente escolar como um todo. Só poderemos garantir que as avaliações externas sejam efetivas e justas para o processo educacional se analisarmos com atenção sua finalidade e o impacto que elas provocam no funcionamento da escola. A liberação de recursos financeiros e humanos estar condicionada ao alcance de metas é um ponto crítico. É necessário descobrir como os sistemas de ensino, a comunidade escolar e os/as professores/as veem e usam as avaliações externas, para que

possamos pensar no que esses índices significam para a educação. Para tanto, serão abordados aspectos como a história e o desenvolvimento das avaliações externas no país, suas metodologias, resultados e consequências para as políticas públicas educacionais e para o processo de ensino e aprendizagem. O desafio de avaliar a qualidade da educação não pode ser dissociado do desafio maior de promover uma educação que seja verdadeiramente emancipatória e transformadora, pois o questionamento do que se propõe como “modelo de qualidade assumido não significa abrir mão do compromisso com a apropriação crítica e aprofundada do conhecimento, pois ele é um instrumento indispensável às lutas pela emancipação social” (Esteban; Fetzner, 2015, p. 87). Isto posto, este estudo se propõe a contribuir para o aprofundamento do debate sobre as avaliações externas, destacando a importância de uma abordagem crítica e contextualizada na análise desses instrumentos de avaliação educacional. A discussão sobre as avaliações externas não pode se limitar apenas aos aspectos técnicos. Deve englobar, também, questões sociais, políticas e econômicas que permeiam o sistema

educacional brasileiro. Um debate mais amplo sobre o papel das avaliações externas no sistema educacional é necessário envolvendo as instâncias superiores da educação, gestão escolar, docentes, discentes e família. É preciso garantir que essas avaliações sejam utilizadas de forma a contribuir efetivamente para a melhoria da qualidade da educação, sem comprometer os valores essenciais da formação dos/as estudantes e o papel social da escola, é um caminho que deve ser seguido. A compreensão das implicações das avaliações externas, na educação básica brasileira, requer uma análise multidimensional que considere diferentes perspectivas e contextos. É importante reconhecer que as avaliações externas não são meramente instrumentos neutros de mensuração, mas carregam consigo uma série de pressupostos, valores e interesses. O aluno está cada vez mais conformado a ver a aprendizagem como algo que só tem valor a partir da nota (ou aprovação social), que lhe é externa, e a troca pela nota o próprio conhecimento como construção pessoal e poder de interferência no mundo. O processo de avaliação adquire centralidade na escola porque faz parte da gênese do aparecimento da forma

escolar – separada da vida (ainda que não do mercado (Freitas, 2002, p. 313). Nesse sentido, a relação entre avaliações externas e qualidade da educação não é linear, sendo necessário explorar os diversos fatores que influenciam esse vínculo. A utilização das avaliações externas como indicadores de qualidade educacional suscita questionamentos sobre os critérios utilizados para avaliação e os efeitos desse processo sobre as práticas pedagógicas na escola. A análise crítica das avaliações externas requer uma reflexão sobre suas limitações e potencialidades, bem como sobre os contextos nos quais estão inseridas. O debate em torno das avaliações externas no Brasil ganha relevância diante da necessidade de se promover uma educação de qualidade e equitativa em todo o território nacional. É preciso considerar que as avaliações externas têm impactos que vão além do âmbito escolar, influenciando também políticas públicas, investimentos em educação e a própria percepção social sobre o sistema educacional disseminado pela grande mídia. Pelo exposto até o momento, o presente artigo tem como objetivo principal analisar como as avaliações externas influenciam o funcionamento das

escolas, o trabalho dos/as professores/as, o desenvolvimento dos/as alunos/as e políticas educacionais, destacando os efeitos que essas avaliações geram dentro do contexto e cotidiano escolar. O foco das discussões centra-se em entender como essas avaliações são conduzidas, analisar sua eficácia na mensuração do desempenho educacional e examinar suas implicações práticas. Para atender a esses objetivos, formulamos a pergunta central: Que impactos as avaliações externas têm provocado no processo de ensino e aprendizagem: avanço ou retrocesso? Para responder a pergunta supramencionada, foram utilizados os seguintes procedimentos metodológicos: primeiro, buscamos contextualizar o papel das avaliações externas no cotidiano escolar; segundo, realizamos uma análise crítica dos métodos que são utilizados para a obtenção dos resultados; terceiro, comentamos os impactos que esses resultados geram no âmbito escolar. Por fim, discutimos as implicações práticas e sugerimos possíveis melhorias ou alternativas para aprimorar o sistema das avaliações externas. A compreensão dos resultados das avaliações externas requer uma análise cuidadosa das

condições socioeconômicas, culturais e regionais que influenciam o desempenho dos/as estudantes. A crítica às avaliações externas não deve ser interpretada como uma negação de sua importância, mas sim como um convite à reflexão sobre suas possibilidades de aprimoramento.

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa de natureza qualitativa, desenvolvida por meio de revisão bibliográfica, fundamentada na análise de produções científicas, documentos legais e políticas públicas relacionadas às avaliações externas na Educação Básica brasileira.

2 DESENVOLVIMENTO

A consolidação das avaliações externas na Educação Básica brasileira está vinculada às reformas educacionais da década de 1990, amparadas pela Constituição de 1988 e pela LDB nº 9.394/1996, que instituíram a garantia de um padrão de qualidade. Instrumentos como SAEB, Prova Brasil, ENEM e IDEB passaram a orientar políticas públicas, metas educacionais e mecanismos de responsabilização.

Caracterizadas pela aplicação em larga escala e pelo uso de modelos estatísticos, como a Teoria de Resposta

ao Item (TRI), essas avaliações permitem comparações sistemáticas de desempenho. Entretanto, a centralidade atribuída aos resultados tem provocado críticas quanto à padronização curricular, à intensificação das pressões sobre docentes e à desconsideração das desigualdades estruturais que atravessam o sistema educacional.

Apesar das limitações, quando analisadas de forma contextualizada, as avaliações externas podem contribuir para o planejamento pedagógico e para a formulação de políticas educacionais. O debate, portanto, deve reconhecer tanto seus limites quanto suas potencialidades, visando a uma educação mais equitativa e formativa.

3 ASPECTOS HISTÓRICOS E CARACTERÍSTICAS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS

As avaliações externas, no Brasil, têm um contexto histórico que remonta ao final do século XX e início do século XXI, sendo parte de um movimento global em educação que busca medir o desempenho dos sistemas educacionais e das escolas. Essa temática retoma a Constituição Federal de 1988 (CF/88), em que estabelece como princípio a garantia de um padrão

de qualidade para a educação brasileira, no Art. 206, inciso VII (Brasil, 1988). Na década de 1990, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9394/1996, há o reforço do princípio constitucional de um padrão de qualidade por meio do Art. 9, “VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino” (Brasil, 1996). O final da década de 80 e início da década de 90, do século XX, são marcados por uma crescente preocupação internacional com a qualidade da educação e a necessidade de avaliações para monitorar o desempenho dos sistemas educacionais. Isso foi impulsionado por iniciativas como o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA). Esse programa avalia habilidades em leitura, matemática e ciências, fornecendo dados comparativos internacionalmente. O Brasil aderiu ao Pisa em 2000, participando das avaliações trienais que comparam o desempenho dos/as estudantes brasileiros/as em relação a outros países. Em decorrência disso, o Sistema Nacional de Avaliação da

Educação Básica (SAEB), no Brasil, criado em 1988, sob a responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), passou a, cada vez mais, acompanhar as características desse programa. O Saeb é um dos principais instrumentos de avaliação externa no Brasil. Avalia, regularmente, estudantes de diferentes etapas da educação básica. Além do Saeb e do Pisa, outras avaliações foram sendo implementadas ao longo dos anos, como a Prova Brasil (que faz parte do Saeb e avalia escolas públicas), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e avaliações estaduais e municipais. A Prova Brasil “tem o objetivo de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos” (Brasil, 2024) e teve início de aplicação em 1998. Já o Enem foi instituído em 1998, objetiva “avaliar o desempenho escolar dos estudantes ao término da educação básica. Em 2009, o exame aperfeiçoou sua metodologia e passou a ser utilizado como mecanismo de acesso à educação superior” (Inep, 2024a). Vale ressaltar, no âmbito dessa contextualização das avaliações externas, a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

(Ideb), em 2007. Esse índice, em um só indicador, abarca “os resultados de dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações” (Inep, 2024b). Assim, o Ideb é obtido por meio do cálculo “dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e das médias de desempenho no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)” (Inep, 2024). Minhoto (2016, p. 78) afirma que a instituição desses processos pode ser caracterizada basicamente por exercer duas funções distintas: 1) levantar informações ou evidências necessárias à formulação de políticas educacionais tendo como propósito ampliar e aprofundar o conhecimento sobre os sistemas de ensino para que as diferentes esferas de governo possam definir prioridades de intervenção; e 2) induzir mudanças ou consolidar reformas educacionais previamente estruturadas para os sistemas de ensino. Nos estudos de Bauer (2020, p. 09), fica evidente, no entanto, que “a proposição do Saeb, da Prova Brasil e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), parece ter incitado estados e municípios a introduzirem formas de monitoramento sistemático dos resultados obtidos por

meio do processo educativo.” Hoje, todos os 27 entes federados do Brasil têm adesão às avaliações externas. As avaliações externas são caracterizadas pela aplicação de testes padronizados a todos/as os/as alunos/as da rede estadual e municipal - em específico aos 9º anos da 2ª fase do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio. Essas avaliações abrangem as áreas de conhecimento de Matemática e Língua Portuguesa. Uma característica essencial das avaliações externas é o período de sua aplicação, com aplicação, geralmente, anual ou bienal, com o objetivo de analisar as taxas como aprendizagem, evasão e fluxo escolar. As avaliações externas são aplicadas para fornecer dados que são comparados com dados anteriores, possibilitando a análise do desempenho dos/as alunos/as e das escolas em nível local, regional e nacional. Além de verificar o desempenho discente, as avaliações externas também têm como objetivo diagnosticar possíveis dificuldades de aprendizagem no processo educacional e assim abastecer com dados plataformas como o Sistema de Gestão para o Avanço Contínuo da Educação (SIGAE), o Sistema de gestão escolar (SIGE), o Sistema Administrativo e o Pedagógico

(SIAP), objetivando a formulação de novas metas de políticas públicas. Machado e Alavarse (2014, p. 414) asseveram que o objetivo principal de criação dessas avaliações era “[...] fornecer informações sobre o desempenho dos sistemas educativos para gestores educacionais, famílias e sociedade e, para tanto, aplicou questionários e provas amostrais a cada dois anos.” Diante do cenário das políticas públicas, a avaliação externa foi se configurando e assumindo um importante papel como indicadora da qualidade da educação (Machado; Alavarse, 2014, p. 414). A busca por uma educação de qualidade exige o estabelecimento de mecanismos eficazes de avaliação que considerem a diversidade de contextos e realidades presentes no país. As avaliações externas podem desempenhar um papel importante na identificação de desafios e na formulação de estratégias para a melhoria do ensino. Os resultados das avaliações externas no Brasil são utilizados por diferentes órgãos e instituições, cada um com seus próprios objetivos e finalidades. O Governo Federal através do Ministério da Educação (MEC) e o Inep utilizam os resultados para monitorar o desempenho educacional em nível

nacional. Isso inclui a formulação de políticas públicas, a definição de metas educacionais e a alocação de recursos para áreas que necessitam de melhoria.

4 AVALIAÇÕES EXTERNAS: METODOLOGIAS E RESULTADOS

Os instrumentos das avaliações externas podem assumir diferentes formatos, como provas objetivas, dissertativas, questões de múltipla escolha e produção de texto. Outra característica importante das avaliações externas é a sua aplicação em larga escala, envolvendo milhares ou até mesmo milhões de alunos/as em todo o país. A elaboração e aplicação das avaliações externas costumam envolver órgãos governamentais, instituições de pesquisa, universidades e outras entidades especializadas em avaliação educacional. A validade e a confiabilidade das avaliações externas são aspectos fundamentais, garantindo que os resultados reflitam de maneira precisa o desempenho dos alunos e das escolas. Conforme Minhoto (2016, p. 80), ao longo de sua existência, o SEB passou por importantes mudanças metodológicas. Aperfeiçoou tanto os instrumentos de coleta de informações contextuais - os questionários de

alunos, professores, diretores, da escola e das turmas, como a própria elaboração dos testes de proficiência dos alunos - com a produção de matrizes curriculares de referência para subsidiar a construção dos itens de múltipla escolha e a adoção da Teoria de Resposta ao Item (TRI), que permitiu comparar o desempenho dos alunos, ao longo dos anos, e entre as séries, além de apresentar maior potencial de discriminação do nível de proficiência de cada aluno. Uma das funções das avaliações externas refere-se à prestação de contas, tornando públicos os resultados e permitindo que ações sejam realizadas para melhorar os resultados apresentados, o financiamento de verbas é integrado a esses resultados e a comunidade escolar tem como acompanhar o desempenho da escola (de acordo com o sistema). Outro fator determinante dessas avaliações é o seu caráter sistematizado, visto que as avaliações externas não analisam as condições sociais a qual a unidade escolar está inserida. Nesse sentido, a padronização das avaliações é uma característica que não visa as questões de vulnerabilidade social, mas insistentemente é reforçado e garantido que todos os/as alunos/as sejam avaliados sob as mesmas

condições e critérios. Essa homogeneidade desconsidera as vivências dos/as estudantes e suas distintas realidades estudantis, visto que as escolas não possuem uma padronização das estruturas básicas para a aprendizagem, logo, a padronização de um currículo e, conseqüentemente, das avaliações externas, não é coerente. Dessa forma, as avaliações externas padronizadas classificam que “o desempenho dos estudantes nesses testes e a sua desejada melhora são interpretados como questões predominantemente técnicas, desconsiderando-se a complexidade dos processos escolares cotidianos e seus entrelaçamentos com a dinâmica sociocultural” (Esteban; Fetzner, 2015). Corroborando esse posicionamento, Bauer (2020, p. 15) argumenta que os debates e tendências atuais sobre currículo, que enfatizam a importância da garantia de espaço para contemplar as diferentes culturas e as diversidades regionais, por exemplo, vão de encontro com o cenário delineado pelas avaliações externas em larga escala, focadas no desempenho do aluno, que tendem a determinar habilidades de competências a serem avaliadas. O desencontro entre algumas das indicações teóricas sobre

os caminhos a serem seguidos pelas políticas de currículo e as implicações dessas avaliações na determinação do trabalho proposto nas redes de ensino deveria ser enfrentado. Um fator positivo é o destaque da utilização de tecnologias digitais que tem se tornado uma característica cada vez mais presente nas avaliações externas, facilitando a aplicação, correção e análise dos resultados. A transparência é uma característica fundamental das avaliações externas, garantindo que os critérios de avaliação, os itens das provas e os resultados sejam acessíveis a todos/as os/as interessados/as. Entretanto, a possibilidade de realizar análises comparativas entre diferentes grupos de alunos/as e escolas é uma das principais críticas, pois escolas estão sofrendo ranqueamento diante dos resultados, a questão de comparar realidades diferentes interfere diretamente nos resultados apresentados das avaliações externas.

5 IMPACTOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS NO COTIDIANO ESCOLAR E NAS POLÍTICAS PÚBLICAS

O cotidiano escolar demanda

planejamento, rotina escolar, situações de engajamentos dos/as alunos/as que os/as tornam protagonistas das atividades apresentadas. Também demanda didáticas diversificadas para o desenvolvimento das aulas, a fim de seguir metodologias para trazer o/a aluno/a à reflexão. Assim, levá-lo/a a posicionar-se diante de situações adversas, e, por meio desse posicionamento, ir se construindo como um ser humano, crítico e reflexivo. Para tanto, é necessário o respeito às diferenças e refletir sobre a dimensão classificatória da avaliação educacional, pois essa sustenta a seleção e, conseqüentemente, a negação dos percursos, conhecimentos e sujeitos mal avaliados. Produzem-se espaços onde ao inscrever as diferentes crianças, com os seus diferentes conhecimentos/desempenhos, criam-se possibilidades de exclusão dentro do próprio sistema. A escola ao abrigar as crianças sem interpelar os processos de exclusão também incrementa a possibilidade de que aquelas que não espelham a imagem proposta ganhem visibilidade como o outro – aquele que não corresponde ao modelo idealizado. Criam-se novas possibilidades de exercício do controle autoritário, tradicionalmente presente nas práticas

de avaliação classificatória.(Esteban; Fetzner, 2015, p. 85) Luckesi (2010, p. 118) conceitua avaliação como “[...] uma ferramenta necessária ao ser humano no processo de construção dos resultados que planejou produzir, assim como o é no redimensionamento da direção da ação”. Ela se faz presente de maneira “formal ou informal” nas diversas áreas de atividade humana: “programas educacionais, empresas, políticas públicas, projetos, produtos e materiais, instituições, sistemas educacionais e grupos de indivíduos: alunos/as, professores/as, administradores, técnicos, entre outros” (Nascimento & Mota, 2004, p. 811). A partir disso, compreende-se que as avaliações externas são uma parte importante das políticas educacionais e das práticas pedagógicas no Brasil. Borges e Fernandes (2019, p.435) afirmam que a consideração da avaliação, seja “externa ou interna, como um recurso para que a aprendizagem do aluno aconteça, só é possível se ela estiver efetivamente vinculada ao projeto pedagógico da instituição e amparada pelo seu regimento”. O Saeb vem se consolidando como um dos principais instrumentos de avaliação da educação no Brasil para entender a qualidade do

ensino oferecido nas escolas. Segundo Vianna (1989, p. 17), a avaliação educacional, até recentemente, “[...] limitava-se à mensuração do desempenho escolar, ou, então, era concebida segundo um modelo simplista”. Como área estudada na investigação científica, a avaliação se transforma em uma atividade “complexa”. Nas palavras do autor, inicialmente, todo o seu enfoque centraliza-se no/a aluno/a e nos problemas de sua aprendizagem; aos poucos, entretanto, sem se afastar desse interesse, modificou a sua orientação e passou do estudo de indivíduos para o de grupos, desses para o de problemas e materiais instrucionais. Na etapa atual, preocupa-se com a avaliação do próprio sistema educacional (Vianna, 1989, p. 19). E, considerando a avaliação externa como um instrumento crucial na formulação de políticas públicas no sistema educacional brasileiro, há direcionamento nas metas para as escolas com base em seu desempenho. Contudo, a influência dessas avaliações no ensino de disciplinas fundamentais como Língua Portuguesa e Matemática tem sido alvo de críticas por parte de educadores/as e especialistas. Mas será que essas avaliações realmente

avaliam? Esse questionamento nos faz refletir sobre as palavras de Kohle (2024, p. 02) que as avaliações externas alinhadas ao projeto de educação do neoliberalismo, impactam de modo direto nas atividades ordinárias da “salas de aula de todas as etapas da Educação Básica brasileira, por meio da criação de propostas de bonificação de professores com base no desempenho nas avaliações padronizadas externas de seus alunos.” Devido ao uso dessas avaliações, aconteceram intensas discussões sobre a eficácia, importância e consequências para o sistema educacional do Brasil. O papel e a influência das avaliações externas na educação básica devem ser examinados cuidadosamente, considerando seus efeitos - tanto positivos quanto negativos. Um exemplo de debate gerador é o fato de ser fundamental reiterar a importância da abordagem crítica para avaliações externas e esse processo se daria de forma de uma chamada pública, rodas de conversas, momentos pedagógicos voltados para o tema para ouvir as pessoas que estão diretamente ligadas ao processo avaliativo. Nesse sentido, é fundamental ressaltar que, embora essas avaliações forneçam dados úteis para a compreensão do desempenho

educacional e para a orientação de políticas de melhoria, sua aplicação indiscriminada ou excessiva pode prejudicar o sistema educacional como um todo. Bauer (2020, p. 10) alerta-nos de que práticas pedagógicas pautadas na mera adequação do currículo às matrizes avaliativas advindas das avaliações externas estão presentes de modo amplo nos “sistemas de ensino, quer por meio da elaboração de materiais estruturados ou orientações mais direcionadas sobre o que ensinar, quer pela adoção de materiais apostilados produzidos por empresas”. Esse fenômeno tem consequências prejudiciais às finalidades de uma educação emancipatória. Percebe-se que a consequente competição entre profissionais e escolas, impulsionada pelos resultados das avaliações externas, cria um ambiente de pressão e cobrança constante. Os/As professores/as se veem obrigados/as a direcionar seus esforços para preparar os/as alunos/as especificamente para esses testes padronizados, muitas vezes em detrimento de práticas pedagógicas mais diversificadas e inovadoras. Além disso, a busca por resultados imediatos e quantificáveis, muitas vezes, se sobrepõe à preocupação com uma educação de

qualidade e integral. Luckesi (2013) considera que a avaliação educacional no Brasil sempre teve um caráter coercitivo e voltado para o controle das ações dos/as avaliados/as. Reforça, desta forma, o caráter de imposição e de disciplinamento do/a estudante com base nas notas em que esse/a se enquadra. Pelegrini e Pereira (2023, p. 10) pesquisaram a materialidade das políticas de avaliação externa em uma sala de 5º ano de uma escola pública, localizada na cidade de Uberlândia/MG. As autoras identificaram com a pesquisa uma perspectiva meritocrática de ensino, balizada pelas avaliações externas, e que tem origem nos princípios neoliberais que norteiam as atuais políticas educacionais, que incitam uma redução dos processos educativos ao estabelecer como fim último apenas os resultados, e que tem na meritocracia, o seu critério de obtenção da justiça social. (Pelegrini & Pereira, 2023, p. 10) (Alvernaz *et al.*, 2021) realizaram uma pesquisa qualitativa com 10 (dez) professores/as de 02 (duas) escolas da rede estadual de ensino do Rio de Janeiro, sendo que uma dessas escolas alcançou as metas estabelecidas pela rede estadual e recebeu bonificação salarial para os/as professores/as. A pesquisa dessas

estudiosas revelou “um engessamento das práticas avaliativas e uma supervalorização dos testes objetivos que reproduzem os moldes das avaliações externas” (Alvernaz *et al.*, 2021, p. 01) Observando o contexto da rede de ensino estadual do Rio de Janeiro, encontra-se a Avaliação Externa Saerj. Essa avaliação ditou o currículo escolar (Currículo Mínimo) por meio do qual professores receberam bonificação salarial. Outrossim, alunos foram premiados com notebooks e tablets, considerando os resultados dos testes padronizados de Língua Portuguesa e de Matemática e dos índices produzidos pelo fluxo escolar (aprovação/reprovação). Essa avaliação contou com a justificativa de monitoramento da qualidade de ensino oferecida, porém com um caráter regulador e de responsabilização dos agentes escolares pelo desempenho da educação da rede de ensino. (Alvernaz *et al.*, 2021, p. 05) As pressões por resultados positivos nessas avaliações têm levado a um estreitamento curricular, com um foco excessivo nessas disciplinas-chave, em detrimento de uma formação mais ampla e abrangente. A Prova Brasil fornece dados importantes para subsidiar análises sobre o desempenho

dos/as alunos/as e das instituições de ensino, assim como o Enem. Minhoto (2016, p. 85-86) sintetiza que o Enem vem, ao longo dos anos exercendo influência no trabalho do professor, no que toca ao planejamento das aulas e à adoção de instrumentos didáticos-metodológicos afinados com sua matriz de habilidades e competências, e contribuído para o estabelecimento de uma característica mais propedêutica ao EM [ensino médio] em detrimento a uma formação eminentemente ao exercício da cidadania e à preservação de conhecimentos socialmente valorizados, como deveria ocorrer com a etapa final da escolarização básica de acordo com a CF/88 e a LDB/96. Como Minhoto (2016), (Alvernaz *et al.*, 2021, p. 15), na pesquisa que realizaram, “observa-se a reprodução dos pressupostos da avaliação externa no ambiente escolar, endossada por gestores e professores e replicada no contexto de avaliação escolar, a qual demanda outra postura didático-pedagógica”. O Governo Estadual e Municipal através das secretarias de educação dos estados e municípios utilizam os resultados para monitorar o desempenho das escolas sob sua responsabilidade. Isso pode incluir a identificação de áreas de intervenção, a

implementação de programas de melhoria da qualidade da educação e a distribuição de recursos. Escolas e Gestores Escolares, as escolas utilizam os resultados para avaliar seu próprio desempenho em comparação com outras escolas e em relação às metas estabelecidas. Gestores escolares podem usar esses dados para identificar áreas cujos resultados estão abaixo do esperado e implementar estratégias de melhoria pedagógica e administrativa. É salutar o trabalho investigativo de Silva e Nascimento (2019) sobre os impactos das avaliações externas no contexto da Educação Infantil. Elas ponderam que O tema dos impactos das avaliações externas nas práticas da Educação Infantil tem especial relevância na atual conjuntura da política educacional, na qual o direito das crianças exposto na LDB 9394/96 a um desenvolvimento que compreenda seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, está em risco. É o que vemos acontecer através da adoção de práticas como a da Rede de Educação Infantil do Rio de Janeiro, que introduz nas escolas de Educação Infantil um material preparatório para a primeira avaliação externa no Ensino Fundamental, reduzindo a aprendizagem da escrita e a prática da

leitura ao reconhecimento de letras, associações de fonemas e relação texto/figura. A função social da leitura e da escrita, prerrogativa para o domínio dessa função, está ausente. (Silva & Nascimento, 2019,p. 216) Pelegrini e Pereira (2023, p. 13) argumentam que, pelas vivências de sala de aula, ficam evidentes as exigências (habilidades e competências) das avaliações externas se mostram desconectadas da vida escolar, pois “não levam em consideração a concretude e as condições materiais de cada escola, aluno e professor, imprimindo uma pressão e controle para que esses se adequem, independentemente das conjunturas que possuem”. Os/As professores/as podem utilizar, no entanto, os resultados das avaliações externas para orientar práticas de ensino e aprendizagem. Podem, também, analisar os resultados para identificar lacunas no aprendizado dos/as alunos/as e ajustar seus métodos de ensino para melhorar o desempenho acadêmico. Ainda, pesquisadores/as podem se debruçar sobre os dados das avaliações externas para estudar tendências educacionais, analisar políticas públicas e realizar estudos comparativos entre diferentes regiões ou países. Por sua vez, as

Organizações Internacionais como a OECD (Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico), usam os dados para comparar o desempenho educacional entre diferentes países e regiões, influenciando debates globais sobre políticas educacionais. Para que esse uso seja possível, no contexto escolar, Borges e Fernandes (2019) que estudam o Sistema de Avaliação Educacional do Estado de Goiás (SAEGO), criado em 2011, afirmam que o Saego e outras avaliações externas se tornarem um mecanismo pedagógico para a gestão no cotidiano escolar, faz-se necessário efetivar as funções dos gestores em uma perspectiva democrática, destacando e valorizando os elementos da realidade na qual eles estão inseridos. E ressocializá-los com os profissionais da escola, o grupo gestor poderá criar um movimento propício para edificar o trabalho coletivo, na busca da concretização de uma escola pública democrática, que é para todos e também ensina a todos. Assim, é imprescindível na essência da atuação da gestão escolar e do horizonte da sua organização, a assertividade e a clareza na definição da escola que queremos e no sujeito que vislumbramos formar. (Borges &

Fernandes, 2019, p. 435) As avaliações externas têm impactado as políticas educacionais no Brasil, influenciando desde a formulação de políticas públicas até a definição de diretrizes curriculares. Elas fornecem dados importantes para a tomada de decisão e para o monitoramento de metas educacionais e também enfrentam críticas, como a ênfase excessiva em resultados de testes padronizados, o que pode distorcer prioridades educacionais e incentivos. Além disso, há desafios em relação à equidade no acesso à educação e à qualidade das escolas. Nesse sentido, para Esteban e Fetzner (2015, p. 77), o enfrentamento da evidente insuficiência da aprendizagem de muitas crianças em seu percurso de escolarização precisa ser realizado com a indagação das bases de definição das finalidades e processos considerados legítimos na escola e suas relações com a produção de resultados escolares desiguais que historicamente penalizam crianças dos grupos sociais subalternizados. Igualmente é necessário considerar que a grande exposição dos resultados indesejáveis contribui para a invisibilidade de experiências cotidianas em que se tecem conhecimentos e aprendizagens, nem sempre traduzíveis

nos parâmetros e escalas que estruturam o exame standardizado. Enfim, os resultados das avaliações externas podem ser utilizados por um amplo conjunto de instituições e organizações, de modo favorável ao processo de ensino e aprendizagem, desde o nível federal até o individual, para monitorar, avaliar e melhorar a qualidade da educação no Brasil. No entanto, é fundamental que tais avaliações sejam utilizadas de forma crítica e responsável, evitando-se simplificações e generalizações que possam distorcer sua real contribuição para a educação. Os resultados do estudo de Nina (2023), sobre avaliações externas no âmbito da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC) do Pará, na 5ª Unidade Regional de Ensino, referente às escolas da cidade de Santarém-PA, verificou-se que as escolas santarenas têm apresentado um bom índice nas avaliações externas de larga escala, alcançando números relevantes entre as escolas do Estado do Pará. Nina (2022) adverte, no entanto, a partir dos dados obtidos na pesquisa dela, que as informações sobre as avaliações externas não chegam até os professores com celeridade, demonstrando a falta de eficiência da

SEDUC-PA para ofertar estes dados. A falta de discussões com os familiares dos alunos sobre estes resultados pode estar atrapalhando o desenvolvimento escolar, visto que estes dados evidenciam os problemas de aprendizagem dos educandos. Os professores relataram ter conhecimento sobre a matriz referencial dos exames, sobre os distratores e as escalas de proficiência das avaliações externas. (Nina, 2022, p. 89) Cabe destacar que o/a professor/a possui em suas atribuições o planejamento e atividades visando sempre que o/a estudante alcance seus objetivos propostos, porém, é por meio da avaliação da aprendizagem que ele/a consegue observar as nuances desse processo de ensino e aprendizagem. A interpretação dos resultados com base em critérios previamente definidos são alguns dos pilares do processo avaliativo. Contudo, cabe ressaltar que a avaliação não pode ser meramente reduzida ao testar e medir (Sant'anna, 2014). Em síntese, as avaliações externas são ferramentas fundamentais para o desenvolvimento de políticas públicas educacionais no Brasil. Elas fornecem dados essenciais para a identificação de problemas, monitoramento do progresso,

formulação de políticas, distribuição de recursos, incentivo à melhoria da qualidade, capacitação de professores e envolvimento da comunidade. Ao utilizá-las de maneira estratégica, é possível promover uma educação mais justa e de qualidade para todos. Se usadas de maneira estratégica, enfatizamos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse artigo, aponta problemas e avanços relacionados à avaliação externa. Esses incluem uma padronização excessiva do ensino, pressão por resultados, simplificação da aprendizagem e a desconsideração de fatores socioculturais. Foi também notado que essas avaliações podem aumentar as desigualdades socioeconômicas e fomentar uma cultura de competição em detrimento da diversidade e da cooperação. No contexto das avaliações externas e do aspecto do neoliberalismo a escola é posicionada com um organismo que recebe ordens externas e isto pode ser prejudicial, conforme aponta Bondioli (2004) quando se refere aos indicadores como uma regra imposta. Assim, Bondioli (2004) já apontava que indicadores gerais de educação não

são capazes de apontar diversas nuances do meio educacional, como as particularidades de cada escola, meio social ao qual estão inseridos os estudantes, entre outros. Cabe destacar, que o processo avaliativo deve ser contínuo respeitando as questões sociais e emocionais dos/as estudantes -isso porque avaliar em larga escala pode trazer resultados que estão fora do contexto escolar-tornando o processo ensino e aprendizagem não voltado apenas para treinar os/as alunos/as para realizar testes e resolver questões de forma mecanizada, mas sim formativa. Nesse contexto, é fundamental que as avaliações externas sejam analisadas criticamente e utilizadas de maneira a contribuir efetivamente para a melhoria da qualidade da educação, sem comprometer os valores essenciais da formação dos/as estudantes e o papel social da escola. Sendo assim, é necessário um esforço coletivo para construir um sistema de avaliação mais justo e íntegro, que considere as diversas realidades e contextos das escolas brasileiras. Nesse sentido, as avaliações externas devem ser uma ferramenta para o desenvolvimento educacional, não um fim em si mesmas. Somente assim poderemos garantir que

as avaliações contribuam para a formação de indivíduos críticos e reflexivos, preparados para enfrentar os desafios de uma sociedade em constante transformação. Retomando à pergunta geradora do presente artigo, é perceptível a necessidade de uma revisão do formato avaliativo, visto que este desconsidera fatores importantes para o aprendizado dos estudantes e homogeniza o processo educacional ignorando as diferenças sociais tão evidentes no nosso país. É preciso a participação ativa da comunidade escolar (professores/as, gestores/as, mães, pais, alunos/as), mas, além disso, fomentar a formação continuada dos/as professores/as, para que eles/as tenham subsídios e criticidade para intervir mais ativamente sobre a avaliação externa. Diante disso, a compreensão dos resultados das avaliações externas deve ser acompanhada de uma análise contextualizada que leve em conta as especificidades de cada escola, região e comunidade. O debate sobre as avaliações externas no Brasil reflete não apenas questões técnicas, mas também conflitos de interesses, disputas políticas e diferentes concepções de educação. A construção de um sistema de avaliação mais justo

e integral requer o envolvimento de todos os atores do processo educacional, como já enfatizado. É sempre válido lembrar que os/as professores/as desempenham um papel fundamental nesse processo e é crucial garantir que tenham o suporte e o reconhecimento necessários para enfrentar os desafios impostos por esse sistema de avaliação. A análise das avaliações externas no Brasil deve considerar também experiências internacionais e as melhores práticas adotadas em outros países, sem, contudo, ensejar em uma transposição de modelos desconsiderando a realidade e necessidades do contexto educacional brasileiro. Sugere-se a busca por uma avaliação mais inclusiva e abrangente deve contemplar não apenas aspectos cognitivos, mas também socioemocionais e culturais dos/as estudantes. O feedback aos/as professores/as de modo dialogado, reflexivo, sem culpabilização, é necessário. O compartilhamento dos resultados com os/as professores/s deve ser de maneira construtiva que fomente o trabalho colaborativo com outros profissionais da educação e o envolvimento de discentes e familiares. É importante que eles/as compreendam onde estão os desafios e onde estão

tendo sucesso. Isso pode ajudá-los/as a ajustar suas práticas de ensino e a concentrar os esforços nas áreas mais necessárias, sem pressão e, o mais importante, sem perder de vista o papel social da educação.

REFERÊNCIAS

ALVERNAZ, A., Souza, N. M. P., & Henrique, J. (2021). Avaliação externa: implicações na avaliação escolar. **Estudos Em Avaliação Educacional**, 32, e06778. <https://doi.org/10.18222/eae.v32.6778>

BAUER, A. (2020). “Novas” relações entre currículo e avaliação? Recolocando e redirecionando o debate. **EDUR - Educação em Revista**. 36:e223884. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698223884>

BONDIOLI, A. (Org). (2004). **O projeto pedagógico da creche e sua avaliação: a qualidade negociada**. Campinas: Autores Associados.

BORGES, M.S.; FERNANDES, R.A.C. (2019). **Sistema de Avaliação Educacional do Estado de Goiás: Mecanismo Pedagógico para Gestão no Cotidiano Escolar?** In: Encontro de licenciaturas e educação básica, 2019. Disponível em: https://publica.ciar.ufg.br/ebooks/eleb-2019/2_artigos/c029.html. Acesso em: 12 jan. 2026.

BRASIL. Lei n. 9.394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: 1996. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 12 jan. 2026.

BRASIL. Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – **PNE** e dá outras providências. Brasília, DF: 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 12 jan. 2026.

Esteban, M. T., & Fetzner, A. R. (2015). A redução da escola: a avaliação externa e o aprisionamento curricular. **Educar Em Revista**, spe1, 75–92. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.41452>

Freitas, L. C. de. (2012). Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Educação & Sociedade**, 33(119), 379–404. <https://doi.org/10.1590/s0101-73302012000200004>

Freitas, L. C. de. (2002). A internalização da exclusão. **Educação & Sociedade**, 23(80), 299–325. <https://doi.org/10.1590/s0101-73302002008000015>

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Enem: apresentação. Brasília, DF: 2024. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/enem>. Acesso em: 27 jan. 2026.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)**. Brasília, DF:

2024. Disponível em:
<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>. Acesso em: 28 jan. 2026.

KOHLE, É. (2024). Relações entre avaliação da educação e desvalorização de professores. **RevistAleph**, 2(42).
<https://doi.org/10.22409/revistaleph.v1i4.1.56349>

LUCKESI, C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

Machado, C., & Alavarse, Ocimar Munhoz. (2026). Qualidade das escolas: tensões e potencialidades das avaliações externas. **Educação & Realidade**, 39, 413–436.
<https://www.scielo.br/j/edreal/a/fyKb65xtFvXhMw3Hhpv9vNk/abstract/?lang=pt>

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Prova Brasil**: apresentação. Brasília, DF: 2024. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/prova-brasil>. Acesso em: 28 jan. 2026.

Angélica, M. (2016). Política de Avaliação da Educação Brasileira: limites e perspectivas. **Jornal de Políticas Educacionais**, 10(19).
<https://doi.org/10.5380/jpe.v10i19.50214>

Raimundo, & Francisco. (2016). Avaliação educacional: considerações teóricas. **Ensaio: Avaliação E Políticas Públicas Em Educação**, 12(44), 810-830. <https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/article/view/640>

Duarte Pelegrini, M., & Ferraz Pereira, M. S. (2023). Avaliação externa na organização do trabalho de uma turma

de 5º ano: avaliação ou regulação? **Revista de Estudos Aplicados Em Educação**, 8, e20239248. <https://doi.org/10.13037/rea-e.vol8.9248>

SANT'ANNA, I. M. **Por que avaliar? Como avaliar? Critérios e instrumentos**. 17 ed. Petrópolis/RJ: Autores Associados, 2014.

Da Silva, A. P. L., & Nascimento, A. M. do. (2019). Avaliações externas: impactos do ensino fundamental nas práticas da educação infantil. **RevistAleph**, 32, 200.
<https://doi.org/10.22409/revistaleph.v0i3.2.39314>

VIANNA, H. **Introdução à avaliação educacional**. 1. ed. São Paulo: IBRASA, 1989.