**AVALIAÇÃO INSTITUCIONAL: UM NOVO DESAFIO NA FORMAÇÃO DO PEDAGOGO**

Naibe Cristina de Figueiredo[[1]](#footnote-1)

Mauro Antonio de Oliveira[[2]](#footnote-2)

**RESUMO:** As avaliações institucionais são vistas como um processo de controle e de acompanhamento das atividades desenvolvidas em instituições de ensino, sejam públicas ou privados, não governamentais entre outras. No âmbito educacional, em específico a escola, ela se insere numa abordagem onde o discente vai construindo o seu conhecimento e propagando uma dimensão dialógica frente aos demais. Nessa direção, o estudo tem como objetivo compreender como ocorre o processo de avaliação institucional escolar, identificando as possíveis mudanças na formação do pedagogo a partir da Base Nacional Comum Curricular. Traz como problemática, a seguinte questão: como vem acontecendo o processo de avaliação institucional nas escolas públicas, a partir da BNCC? Fundamenta-se na abordagem qualitativa, utiliza como técnica de análise artigos acadêmicos disponíveis nas ferramentas de pesquisas de acesso livre, especificando os anos de 2002–2018, a seleção do material ocorreu através de busca tomando como descritores: Avaliação institucional, qualidade de ensino, Ideb e índices educacionais. Os resultados, apontam que as escolas ainda apresentam um modelo de ensino assentado na visão tradicional, sendo que, no tocante as avaliações institucionais, se percebe que elas nem sempre promovem a qualidade da aprendizagem à todos, uma vez que, sua legitimidade é posta em pauta quando a escola estabelece a relação entre as políticas públicas educacionais e o Projeto Pedagógico da mesma. Evidencia-se, portanto, que as ferramentas avaliativas disponíveis no Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Anísio Teixeira, apontam que os índices educacionais brasileiro ainda são considerados baixos em relação aos países desenvolvidos.

**Palavras-chave:** Avaliação Institucional. Formação de professores. IDEB.

**INTRODUÇÃO**

No Brasil a avaliação institucional é vista como um processo de organização e reorientação das ações das escolas, sejam elas públicas, privadas e não governamental. Tem em última instância a finalidade de avaliar as instituições, visando uma reflexão em conjunto, com o intuito de possibilitar uma gestão democrática e comprometida com a transformação social, levando os docentes a unir esforços no sentido da efetivação na melhoria da qualidade do ensino brasileiro.

Segundo Fernandes (2007) ainda existe um certo tabu em relação à avaliação institucional, sendo considerado como um assunto que muitos temes, alguns consideram difíceis, outros acham que é politicamente proibido, e esta rejeição dificulta a construção de um processo avaliativo confiável, voltado para a qualidade do ensino, a recuperação da dignidade profissional do docente e a autonomia da escola.

Neste contexto, tem se percebido que um dos principais indicadores do ensino na educação básica é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), entretanto, este não é a única ferramenta que avalia a qualidade da Educação, nem um indicador exato, que não há margem de erros. Os parâmetros que medem os indicadores de qualidade da educação e da escola, têm ganhado importância nas pesquisas que avaliam a qualidade das avaliações institucionais.

Com todas as mudanças que estão acontecendo no sistema educacional brasileiro, o país vem passando por um momento histórico e singular em seu sistema educacional. Isto é, com a criação da BNCC, documento este que define os conhecimentos essenciais para todos os discentes do país, tanto de escolas públicas como privadas, este documento muda radicalmente a estrutura curricular das instituições educacionais que a adotam, possibilitando uma restruturação na educação brasileira, em todas as etapas e modalidades da educação básica.

Dessa forma, percebe-que a avaliação da aprendizagem tem seus princípios e características no campo da Psicologia, sendo que as duas primeiras décadas do século XX foram marcadas pelo desenvolvimento de testes padronizados para medir as habilidades e aptidões dos discentes (KRAEMER, 2005).

Nessa direção, abre-se um parênteses para enfatizar que o papel do pedagogo frente às avaliações institucionais torna-se essencial, pois este tem entre outras ações, a incumbência de refletir acerca dos resultados que garantem uma melhor qualidade nos processos de ensino e aprendizagem, na infraestrutura física dos prédios escolares, nas aplicações dos recursos financeiros e quais são as prioridades estabelecidas no Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005/2014. Já no que tange à formação inicial, torna-se essencial que professor em formação busque conhecimento utilizando as ferramentas acadêmicas corretas.

Ampliando as discussões, nota -se que o papel dos licenciados (as), principalmente, os que seguem o campo da pedagogia, recompõem diversas funções no abito escolar desde a organização do trabalho pedagógico coerente, que envolve dimensão do planejamento coletivo. No entanto, nota-se as ações pedagógicas são desenvolvidas em diferentes setores que compõem a organização escolar, fato este que torna o processo coletivo e não individual.

Nessa ótica, cabe destacar que o entendimento de senso comum que se atribui profissional docente, torna-se um grande responsável pela transformação da escola é um terrível engodo. Por outro lado, não se pode negar que o pedagogo exerce um papel central, articulando o processo educativo, mas, sozinho não tem poder para estimular a participação da comunidade na gestão da escola. Esse é um desafio político e social, engendrado em bases complexas da organização da sociedade, extrapolando as ações pelas quais o pedagogo responde (CARBELLO, 2012).

A escolha do tema de pesquisa se justifica pelo interesse em estudar e conhecer a as avaliações institucionais e quais as possíveis mudanças nestas avaliações, a partir da criação da BNCC, a qual postula o discurso na definição dos direitos à educação e objetivos de aprendizagem nas etapas, desembocando no desenvolvimento dos discentes. Dessa forma, tece considerações acera da função do pedagogo e sua formação frente aos processos de ensino- aprendizagem.

**1 AVALIAÇÕES INSTITUCIONAL E SEU CONTEXTO HISTÓRICO**

Um dos estados brasileiros pioneiros no processo de avaliação institucional foi o Estado Ceará, que desenvolveu um sistema avaliativo de suas escolas a partir de 1996, com avaliação, por amostras, de desempenho de alunos da educação básica. Realizando também um processo de avaliação institucional de escolas, com envolvimento da comunidade, o qual constituiu um modelo diferenciado em relação ao que se fez em outros estados (GATTI, 2002)

A implantação da avaliação institucional coordenada pelo Núcleo de Pesquisa e Avaliação Educacional da Secretaria de Educação Básica do Ceará envolveu, na primeira etapa (1996-1997), 44 escolas estaduais de Fortaleza, e estendeu-se, na segunda etapa (1998-1999), a 200 escolas da rede no interior do estado (BARRETTO; NOVAES, 2016).

A avaliação institucional, é vista como um processo permanente, onde tem como principal função inventariar, harmonizar, tranquilizar, apoiar, orientar, reforçar e corrigir os aspectos avaliados. Ela é incorporada no ato do ensino e integrada na ação de formação, caracterizando-se como um importante instrumento de melhoria da qualidade do ensino na medida em que permite a identificação de problemas. O educador é informado sobre o desenvolvimento da aprendizagem e o educando sobre os seus sucessos e suas dificuldades.

Para Kraemer (2005), avaliação significa valor ou mérito ao objeto em pesquisa, junção do ato de avaliar ao de medir os conhecimentos adquiridos pelo indivíduo. É um instrumento valioso e indispensável no sistema escolar, podendo descrever os conhecimentos, atitudes ou aptidões que os alunos apropriaram. A avaliação revela os objetivos de ensino já atingidos num determinado ponto de percurso e também as dificuldades no processo de ensino e aprendizagem.

As avaliações devem representar aqueles instrumentos imprescindíveis à verificação do aprendizado efetivamente realizado pelos discentes, ao mesmo tempo que forneça subsídios ao trabalho docente, direcionando o esforço empreendido no processo de ensino e aprendizagem de forma a contemplar a melhor abordagem pedagógica e que seja o mais pertinente método didático adequado à disciplina, não somente avaliar as condições individuais dos discentes, é preciso observar o desenvolvimento do grupo em seu contexto sócio-político no qual o grupo estão inseridos (OLIVEIRA, 2003).

* 1. Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)

O Sistema de Avaliação da Educação Básica/SAEB, nos moldes como o conhecemos hoje, tem como antecedentes, por exemplo, as experiências de avaliação no programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste/ Edurural-NE nos Estados do Piauí, Ceará e Pernambuco, nos anos de 1981, 1983 e 1985, contemplando 600 escolas, e no Programa de Educação Básica para o Nordeste/ Projeto Nordeste (SOARES, 2013).

O Saeb, implantado no começo dos anos de 1990, é constituído por duas vertentes: a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), exame de larga escala aplicado em uma amostra de escolas, e a Avaliação Nacional de Rendimento Escolar (Anresc), conhecido como Prova Brasil, introduzida em 2005, exame de larga escala aplicado em todos os estudantes (SOUSA; LOPES, 2010). De acordo com Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2017), este sistema de avaliação, avalia os discentes através de dois tipos de instrumentos:

O Saeb utiliza dois tipos de instrumentos: a) Testes de desempenho, a serem aplicados aos alunos dos anos/séries avaliados. Contemplam as áreas do conhecimento de Língua Portuguesa e Matemática e são compostos por dois blocos de questões de cada área. b) Questionários contextuais, a serem aplicados aos alunos, professores e diretores. Coletam informações sobre fatores socioeconômicos e de contexto que podem auxiliar a compreender o desempenho nos testes [...] (BRASIL, 2017).

Desde a década de 1990, principalmente, no mandato do Fernando Henrique Cardoso quando as políticas e reformas educativas emergiram no Brasil e, em quase todos os países da América Latina, provocando série mudanças na organização curricular e pedagógica das escolas. Cita-se que, tais reformas estivera no bojo da defesa do Estado mínimo, que deveria ter o máximo de eficiência –, as avaliações externas ganharam força e se tornaram arautos da qualidade educacional brasileira, tendo como consequência direta o estabelecimento de rankings com os melhores e piores resultados, tanto de sistemas de ensino como de escolas públicas e particulares (CHIRINÉA; BRANDÃO, 2015). Diante dessa conjuntura, o IDEB tem sido o instrumento de avaliação de caráter amostral que passou a produzir informações a respeito da realidade educacional brasileira, no intuito de fornecer subsídios para elaboração de políticas públicas que contribuam para a melhoria da qualidade da educação brasileira (BARBOSA, 2015).

Saviani (2009) explica que o IDEB é um importante indicador cujas metas estabelecidas são progressivas, prevendo-se chegar ao ano de 2022 com a média prevista para 6.0, que é o índice apresentado pelos países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) pontuado no quesito desenvolvimento educacional em âmbito mundial. Salienta-se que o ano no qual demarca a previsão dos resultados, representa simbolicamente os 200 anos da Independência política do Brasil.

Acerca dos índices, esclarece que estes sinalizam a importância de se ter uma visão crítica sobre o que se pauta na avaliação da aprendizagem escolar e a natureza do resultado empregado. A projeção dada a eles e sua visibilidade na mídia transcendem o espaço escolar, instaurando a avaliação de descentralização e controle, em que as transferências de responsabilidade pelo fracasso ou êxito educacional são imputadas a cada escola (PASCHOALINO; FIDALGO, 2011).

Visando demonstrar a situação da educação básica no Brasil, por meio do levantamento de informações nas diversas escolas do País, com vista à melhoria da qualidade, o que por sua vez pode representar um avanço nas condições de acompanhamento e monitoramento da situação educacional brasileira (SCHNEIDER; NARDI, 2014).

* 1. A formação dos pedagogos no contexto das avaliações institucionais

A Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB), Lei nº 9394/96) trouxe para o debate acadêmico mais uma tentativa de reformulação da formação docente no Brasil. Em seu Artigo 21, ao instituir uma nova organização da educação escolar, fundamentada nos níveis e modalidades, como determina o artigo anterior. A lei possibilitou, dentro etapa do ensino superior a criação do curso Normal Superior, destinado à formação das professoras para as Séries Iniciais do Ensino Fundamental e da Educação Infantil, disposto no artigo 62 da referida lei.

Os curso de licenciaturas em Pedagogia possui um currículo que abrangem uma formação geral caracterizada pelas Didáticas, Psicologias, Sociologias, Filosofias, entre outras, e a formação específica em determinadas áreas do conhecimento, relacionadas ao processo de aprendizagem dos alunos das séries iniciais, como é o caso da Matemática, História, Geografia, Português, entre outras (ALMEIDA; LIMA, 2012).

Para Coelho (2008), a ineficiência do sistema escolar, bem como as novas exigências de qualificação e formação, aliadas à reestruturação do Estado brasileiro, foram os alicerces da implantação das avaliações externas no Brasil. No momento em que o Estado deixa de ser provedor para ser o regulador, as recomendações dos organismos multilaterais, como o Banco Mundial, o Fundo Monetário Internacional e a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, passam adequar o sistema escolar brasileiro a um modelo economicista, para atender às necessidades do mercado de trabalho.

Estabelecendo um paralelo entre a afirmação descrita anteriormente e o curso de Pedagogia, ressaltamos uma preocupação, a de que a ênfase à prática durante o processo de formação sobreponha à teoria e corra o risco de torna-se vazia. Acreditamos que Schön (1992), ao destacar a importância da prática no processo de formação de professoras refere-se ao fato de que muitas vezes a teoria pode se tornar desconecta à prática, fortalecendo a dicotomia entre a Teoria e a Prática nos espaços de Educação Formal.

Freire (2002), em uma de suas obras mais conhecia nos cursos de licenciatura “Pedagogia da Autonomia”, ressalta a necessidade da reflexão crítica sobre a prática educativa sem essa reflexão, a teoria pode se tornar apenas discurso; e a prática, ativismo e reprodução alienada.

**2 MATERIAL E MÉTODOS**

Este estudo constitui de uma revisão da literatura de caráter analítico a respeito da Psicologia institucional, desde a origem até a aplicabilidade da psicologia na educação, os artigos estão disponíveis no Google acadêmico.

A busca foi realizada em artigos científicos no período de 17 a 30 de junho de 2018, especificando os anos de 2002 – 2018, no qual foi realizada uma busca nos bancos de dados de periódicos acadêmicos de acesso livre na internet, disponíveis no Google acadêmico e no *scielo.* A seleção dos artigos ocorreu através da busca de descritores: Avaliação institucional, qualidade de ensino, Ideb e índices educacionais.

**3 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Após a leituras de alguns autores relacionados a avaliação institucional, uma das mais mencionadas na literatura é o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), Fernandes (2007) identifica o IDEB como um indicador prático e assimilável sobre a realidade da educação nacional, que ajuda na compreensão global do desempenho das escolas em todo o país. E, além disso, a forma como se calcula o índice, impede que as escolas aprovem indiscriminadamente seus alunos para garantir boas taxas de aprovações, pois inevitavelmente estes não teriam bons rendimentos nos testes externos. E impede, ainda, a reprovação indiscriminada, diminuindo assim as taxas de evasão escolar. Desta forma se estes índices são medidos para diagnosticar o aprendizado dos discentes, como é possível esses baixos índices? E qual a política educacional utilizada para melhorar esses resultados?

Esta percepção também é compartilhada por Castro (2009), que acrescenta ser possível, através do IDEB, acompanhar quais Estados e Municípios avançam mais em relação ao seu ponto de partida. Isso está gerando uma “competição” entre os estados brasileiros, uma vez que estes resultados são divulgados e de acordo com as metas alcanças o estado e município ganham uma verba maior destinada a educação.

Como afirma Chirinéa e Brandão (2015) IDEB é um indicador importante na medida em que demonstra fragilidades nas escolas brasileiras relacionadas a fluxo e desempenho escolar; no entanto, é insuficiente para medir a qualidade da educação por restringir-se apenas a essas duas variáveis, desconsiderando outros aspectos igualmente importantes para a qualidade, como a cultura organizacional da escola, a prática docente, o nível socioeconômico e cultural das famílias, e o estilo de gestão e liderança.

Considerando os resultados das avaliações institucionais do SAEB e IDEB, vamos comparar os resultados do Brasil e do Rio Grande do Norte. Os resultados observados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) comparado com as metas do Brasil e as do estado do Rio Grande do Norte de 2007 a 2015. Descritas nas tabelas abaixo:

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Tabela 1. Anos Iniciais do Ensino Fundamental - IDEB | | | | | | | | | | | | |
|  | **IDEB observado** | | | | | | **Metas** | | | | | |
| **2005** | **2007** | **2009** | **2011** | **2013** | **2015** | **2007** | **2009** | **2011** | **2013** | **2015** | **2021** |
| Total | **3.8** | **4.2** | **4.6** | **5.0** | **5.2** | **5.5** | **3.9** | **4.2** | **4.6** | **4.9** | **5.2** | **6.0** |
| Dependência Administrativas | | | | | | | | | | | | |
| Estadual | 3.9 | 4.3 | 4.9 | 5.1 | 5.4 | 5.5 | 4.0 | 4.3 | 4.7 | 5.0 | 5.3 | 6.1 |
| Municipal | 3.4 | 4.0 | 4.4 | 4.7 | 4.9 | 5.3 | 3.5 | 3.8 | 4.2 | 4.5 | 4.8 | 5.7 |
| Privada | 5.9 | 6.0 | 6.4 | 6.5 | 6.7 | 6.8 | 6.0 | 6.3 | 6.6 | 6.8 | 7.0 | 7.5 |
| Pública | 3.6 | 4.0 | 4.4 | 4.7 | 4.7 | 5.3 | 3.6 | 4.0 | 4.4 | 4.7 | 5.0 | 5.8 |

\* FONTE: IDEB - Resultados e Metas, retirado da página eletrônica do IDEB (http://ideb.inep.gov.br/resultado/)

A tabela 1: especifica-se quais os resultado e metas obtidos com os alunos do ensino fundamental nos anos inicias (1º ao 5º ano do ensino fundamental) através de cálculos realizados a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar realizado todos os anos nas instituições escolares públicas e privadas, e médias de desempenho nas avaliações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), a Prova Brasil (para Idebs de escolas e municípios) e a Saeb (no caso dos Idebs dos estados e nacional), estas avaliações são aplicadas com discentes do final de cada ciclo aplicadas no 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e no 3º ano do Ensino Médio.

No entanto, comparando esses resultados com a meta nacional, compreende que as escolas nos anos descritos obtiveram os resultados abaixo da meta do IDEB: estaduais (2015), municipais (2011 e 2015), privadas (2011 e 2013) e públicas (2013 e 2015).

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Tabela 2: Anos Iniciais do Ensino Fundamental – IDEB – Rio Grande do Norte | | | | | | | | | | | | | |
|  | **IDEB observado** | | | | | | **Metas** | | | | | | |
| **2005** | **2007** | **2009** | **2011** | **2013** | **2015** | **2007** | **2009** | **2011** | **2013** | **2015** | **2017** | **2019** |
| Dependência Administrativas | | | | | | | | | | | | | |
| Total | 2.7 | 3.4 | 3.9 | 4.1 | 4.4 | 4.8 | 2.8 | 3.1 | 3.5 | 3.8 | 4.1 | 4.4 | 4.7 |
| Estadual | 2.6 | 3.0 | 3.5 | 3.7 | 3.9 | 4.5 | 2.7 | 2.9 | 3.3 | 3.6 | 3.9 | 4.2 | 4.5 |
| Privada | 5.0 | 5.0 | 5.8 | 5.8 | 6.1 | 6.3 | 5.1 | 5.4 | 5.8 | 6.0 | 6.3 | 6.5 | 6.7 |
| Pública | 2.5 | 3.2 | 3.5 | 3.8 | 4.0 | 4.4 | 2.5 | 2.8 | 3.2 | 3.5 | 3.8 | 4.1 | 4.4 |

\* FONTE: IDEB - Resultados e Metas, retirado da página eletrônica do IDEB (http://ideb.inep.gov.br/resultado/)

A tabela 2: especifica os resultados obtidos de 2005 a 2019 os com discentes do ensino fundamental dos anos iniciais do estado do Rio Grande do Norte, porém foram comparados os resultado de 2007 a 2015, e percebe que os resultados obtidos nas instituições estaduais e as públicas foram acima da meta proposta pelo Ideb, e na instituições privadas no ano de 2007 foi abaixo da meta, todavia essa nota não é considerada como um problema educacional.

Segundo os autores Mourão e Esteves (2013) os dados do INEP, os resultados do SAEB 2011 mostram que houve melhora no aprendizado de matemática e de língua portuguesa nos últimos anos, especialmente em matemática. Com isso evidente que o ensino fundamental do 1º ao 5º ano, não está com os resultados abaixo da meta propostas pelo Ministério da Educação, ou seja, as metodologias aplicadas em sala de aula estão favorecendo a aprendizagem dos discentes.

No Brasil, estudos realizados pelo Ministério da Educação e por instituições não governamentais mostram que a associação entre resultados de aprendizagem dos discentes e responsabilização dos docentes se faz presente, embora ainda não se disponha de dados mais objetivos. É o que se observa, por exemplo, no estudo de Parandekar et al (2008) quando afirma que “professores atuantes, capacitados e compromissados com uma educação de qualidade” são aspectos que contribuem para a melhoria das políticas educacionais municipais.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Tabela 3: Anos Finais do Ensino Fundamental - IDEB | | | | | | | | | | | | |
|  | **IDEB observado** | | | | | | **Metas** | | | | | |
| **2005** | **2007** | **2009** | **2011** | **2013** | **2015** | **2007** | **2009** | **2011** | **2013** | **2015** | **2021** |
| Total | **3.5** | **3.8** | **4.0** | **4.1** | **4.2** | **4.5** | **3.5** | **3.7** | **3.9** | **4.4** | **4.7** | **5.5** |
| Dependência Administrativas | | | | | | | | | | | | |
| Estadual | 3.3 | 3.6 | 3.8 | 3.9 | 4.0 | 4.2 | 3.3 | 3.5 | 3.8 | 4.2 | 4.5 | 5.3 |
| Municipal | 3.1 | 3.4 | 3.6 | 3.8 | 3.8 | 4.1 | 3.1 | 3.3 | 3.5 | 3.9 | 4.3 | 5.1 |
| Privada | 5.8 | 5.8 | 5.9 | 6.0 | 5.9 | 6.1 | 5.8 | 6.0 | 6.2 | 6.5 | 6.8 | 7.3 |
| Pública | 3.2 | 3.5 | 3.7 | 3.9 | 4.0 | 4.2 | 3.3 | 3.4 | 3.7 | 4.1 | 4.5 | 5.2 |

#### \*FONTE: IDEB - Resultados e Metas, retirado da página eletrônica do IDEB (http://ideb.inep.gov.br/resultado/)

A tabela 3, apresenta os resultados obtidos no Ideb e as metas do Brasil. Comparamos os resultados e metas de 2007 a 2015, neste observa que as instituições obtiveram baixos resultados nos seguintes anos, as estaduais (2015), municipal (2013 e 2015), Privado (2009, 2011, 2013 e 2015) e público (2013 e 2015).

Outra pesquisa realizada pelo Inep (2010) aponta o elevado senso de responsabilidade profissional dos docentes em relação ao sucesso dos alunos e preservação e otimização do tempo escolar como determinantes para a melhoria do desempenho. Isso mostra que mesmo com as avaliações institucionais os resultados não foram tão divergentes como as metas, muitos discentes iniciam o ensino fundamental II (6º ao 9º ano) com dificuldades em leitura, escrita e as operações básicas de matemática.

Ao defender a importância da formação no conteúdo específico (o que ensinar) e a sua íntima articulação com o conteúdo pedagógico (como ensinar), considera-se que a licenciatura não pode abrir mão de discutir por que ensinar e para quem ensinar. É preciso trabalhar conteúdo com os professores e futuros professores? Sim, pois o professor é o transmissor do saber socialmente acumulado. É preciso trabalhar atitudes? Sim, pois elas definem a disposição das pessoas para o aprendizado da matemática. Mas também é preciso trabalhar a ideologia, pois ela situa o professor em discussões mais abrangentes que influenciam a sala de aula. (ALMEIDA; LIMA, 2012).

**4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este estudo mostrou que o processo de avaliação deve ser de forma holística, ou seja, deve compreender e analisar todas as relações que abrangem a sociedade e os discentes no contexto em que estão inseridos. O Ministério da Educação por sua vez, ao aplicar as avaliações deveriam observar as diferenças existentes na sociedade, levando em consideração a cultura, a localidade em que a escola está inserida e a formação que foi dada aos docentes.

Deste modo, fica evidente a importância de que o licenciado(a) em pedagogia compreenda as avaliações institucionais e conheçam como podem ajudar a melhorar os índices avaliativos nas instituições escolares em que venha desenvolver sua função, não ficando apenas na direção da reprodução mecânica.

No que tange aos artigos publicados no período de 2002 - 2018, percebeu-se que vários autores já mencionam as avaliações institucionais como uma ferramenta que serve para verificar os índices de aprendizagens, no entanto, se faz preciso que as universidades preparem os licenciados (as) para ensinar realmente conteúdos que sejam coerente com a Base Nacional Comum Curricular, documento este que tem como principal finalidade igual a educação para todos. Ao mesmo tempo forme sujeitos críticos, capazes de questionar a sua própria realidade.

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ALMEIDA, M. B.; LIMA, M. G. Formação inicial de professores e o curso de pedagogia: reflexões sobre a formação matemática. **Ciência & Educação**, v. 18, n. 2, p. 451-468, 2012.

ASSIS, L. M.; AMARAL, N. C. Avaliação da educação por um sistema nacional. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 7, n. 12, p. 27-48, 2013.

BARBOSA, J. M. S. O IDEB como instrumento de Avaliação da Aprendizagem escolar: uma visão crítica. **Rev.Eletrônica Pesquiseduca**, Santos, v. 07, n. 13, p.106-123 , 2015.

BARRETTO, E. S. S., NOVAES, G. T. F. Avaliação institucional na educação básica: retrospectiva e questionamentos. **Est. Aval. Educ**., São Paulo, v. 27, n. 65, 2016.

CASTRO, M. H. G. A Consolidação da Política de Avaliação da Educação Básica no Brasil**. Meta: Avaliação,**Rio de Janeiro, v. 1, n. 3, p.271-296. 2009.

CHIRINÉA, A. M.; BRANDÃO, C. F. O IDEB como política de regulação do Estado e legitimação da qualidade: em busca de significados. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ**., Rio de Janeiro, v. 23, n. 87, p. 461-484, 2015.

COELHO, M. I. M. Vinte anos de avaliação da educação básica no Brasil: aprendizagens e desafios. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 59, p. 229-258, 2008.

FERNANDES, M. E. A. **Avaliação institucional da escola e do sistema educacional: base teórica e construção do projeto**. Fortaleza, Demócrito Rocha, 2007.

FERNANDES, R. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)**.  Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa.São Paulo:. Paz e Terra, 2002

GATTI, B. A. Avaliação educacional no Brasil: pontuando uma história de ação. **EccoS** revista cientifica,v**.**4, n.1, 2002.

MALUSÁ, S.; ORDONES, L. L. M.; RIBEIRO, E. Enem: Pontos positivos para a educação brasileira. Revista Educação e Políticas em Debate – v. 3, n.2 – ago./dez. 2014

MINISTERIO DA EDUCAÇÃO - INEP. **Cartilja SAEB 2017**. Brasília, 2017.

MOURÃO, L.; ESTEVES, V. V. Ensino Fundamental: das competências para ensinar às competências para aprender. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ**., Rio de Janeiro, v. 21, n. 80, p. 497-512, 2013

KRAEMER, M. E. P. **Avaliação da aprendizagem como construção do saber.** Mar del Plata, 2005.

LIPSUCH, G.; LIMA, M. F. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica: Estudo sobre a Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA). **Anais do Congresso Nacional de Educação**, 2013.

OLIVEIRA, G. P. de. Avaliação formativa nos cursos superiores: verificações qualitativas no processo de ensino-aprendizagem e a autonomia dos educandos. **OEI – Revista Iberoamericana de Educación**, 2003.

PARANDEKAR, S. D.; OLIVEIRA, I. de A. R. de; AMORIM, É. P. (Orgs.). Desempenho dos alunos na Prova Brasil: diversos caminhos para o sucesso educacional nas redes municipais de ensino. Brasília: **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**, 2008.

PASCHOALINO, J. B.; FIDALGO, F. A lógica brasileira da avaliação: impactos no currículo escolar a partir do sacrossanto IDEB. **Educação, Sociedade & Cultura**, n. 34, p. 103-116, 2011.

POLIDORI, M. M. Políticas de avaliação da educação superior brasileira: Provão, SINAES, IDD, CPC, IGC e ... outros índices. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 14, n. 2, p. 253-266, 2009.

SAVIANI, D. PDE - **Plano de Desenvolvimento da Educação**: análise crítica da política do MEC. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2009.

SCHNEIDER, M. P.; NARDI, E. L. O IDEB e a construção de um modelo de accountability na educação básica brasileira. **Revista Portuguesa de Educaçã**o, v. 27, n.1, p.7-28, 2014.

SILVEIRA, F. L.; BBARBOSA, M. C. B.; SILVA, R. Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM): uma análise crítica. **Revista Brasileira de Ensino de Física**, v. 37, n. 1, 2015.

SHÖN, D. A. **Formar professores como profissionais reflexivos**. In: NÓVOA, A. Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

SOARES, M. S. Avaliação da Educação em larga escala: (A) Prova Brasil? **Tópicos Educacionais**, Recife, v.19, n.2, 2013.

SOUSA, S. Z.; LOPES, V. V. Avaliação nas políticas educacionais atuais reitera desigualdades. **Revista Adusp**, n. 46, p. 53-59, jan. 201

1. Graduando em Pedagogia na Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA. E-mail: [naibecristina@hotmail.com](mailto:naibecristina@hotmail.com) [↑](#footnote-ref-1)
2. Professor da Universidade Federal Rural do Semi-Arido – UFERSA e da Universidade Estadual Vale do Acaraú – UVA. Email: [mauro.oliveira@ufersa.edu.br](mailto:mauro.oliveira@ufersa.edu.br) [↑](#footnote-ref-2)