



XIX ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA DA ANPUH - CE

TERRA DE LUTAS, SEMENTE DE HISTÓRIAS!

02 A 05 DE JULHO DE 2024

FAEC/UECE - CRATEÚS

FORMAÇÕES CONTINUADAS PROFESSORES: O ANTES E O DEPOIS DAS PRÁTICAS METODOLÓGICAS NA AÇÃO DE ENSINAR

Autor/a: Emanuely Fernandes de Oliveira¹
Co Autor/a: Francisco Thiago de Sousa Lopes²
Co Autor/a: Antonia Helainny de Miranda³
Co Autor/a: Ariane Ribeiro Silva⁴
Co Autor/a: Camila Rodrigues de Almeida⁵
Co Autor/a: Felipe Carvalho Brito⁶
Co Autor/a: Lucas Melgaço da Silva⁷
Co Autor/a: Terezinha Melo de Oliveira⁸
Co Autor/a: Yvilla Rebeca Veras Farias⁹

Resumo: Mesmo que muito se discuta a necessidade de a formação inicial do docente estar pautada em correntes progressistas, críticas e libertadoras, grande parte dos programas de formação continuada no Brasil se organizam em torno de tendências liberais, que fincam suas bases em contextos de avaliações externas. A partir disso, o professor está sendo instruído a trabalhar com conteúdos já especificados, cumprindo a exigência dos programas estabelecidos por especialistas que, em muitos casos, não conhecem a realidade da sala de aula. É na tentativa de denunciar e até mesmo minimizar essa realidade que esse trabalho se insere. Para tanto, busca apresentar práticas metodológicas utilizadas por professores de um Sistema Municipal de Ensino do Estado do Ceará, a partir da compreensão histórica sobre o percurso utilizado para alcançar o atual contexto formativo e prático da ação de ensinar, considerando a formação continuada de professores. Sabe-se que a concepção contínua de formação surge como uma necessidade do trabalho do docente, por essa razão, é estabelecida como um processo que é permanente e contínuo durante toda a carreira profissional. Perpassa desde a formação inicial até a caracterização do seu desenvolvimento didático-pedagógico. Nesse cenário, muitas escolas vêm adotando novas formas para o ensino-aprendizagem, ou seja, a utilização de metodologias mais ativas. Partindo desse pressuposto, como problemática central buscamos compreender: quais as metodologias e práticas da ação de ensinar são mais utilizadas no município e qual o contexto



XIX ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA DA ANPUH - CE

TERRA DE LUTAS, SEMENTE DE HISTÓRIAS!

02 A 05 DE JULHO DE 2024

FAEC/UECE - CRATEÚS

histórico que perpassa o alcance do conhecimento sobre essas metodologias e práticas. Metodologicamente optou-se pelo estudo qualitativo, desenvolvido a partir da pesquisa documental e do estudo bibliográfico. Ainda, utilizou-se questionários com perguntas abertas e fechadas, aplicados aos professores sujeitos da pesquisa. Logo, analisou-se as metodologias e práticas adotadas no âmbito do desenvolvimento profissional de ensino, ponderando o como elas têm impactado a efetividade da formação dos educandos.

Palavras-Chaves: Formação Continuada; Metodologia de Ensino; Ensino-Aprendizagem; Avaliação Externa.

1. INTRODUÇÃO

As práticas pedagógicas exigem uma formação abrangente, que inclua não só aspectos filosóficos, sociológicos e históricos, mas também conhecimentos específicos em áreas do saber. Essa formação busca a aprendizagem integral dos alunos em seus diversos momentos de desenvolvimento cognitivo, afetivo, relacional e social. Posto isso, o papel do professor na sala de aula não se limita apenas em conhecimentos acumulados e considerados socialmente relevantes, o professor precisa ter o conhecimento do contexto sociocultural da escola em que vai atuar, conhecimentos sobre seus alunos, fazendo com que sua metodologia adote uma postura mais crítica e efetiva para o desenvolvimento integral dos alunos, integrando suas práticas pedagógicas as necessidades e realidade específica de cada grupo de estudantes (Almeida; Tartuce; Gatti; Souza, 2021).

A partir dessa afirmação, torna-se claro que as práticas dos professores vão além do domínio de conteúdos considerados essenciais. Exige uma abordagem que implique todos os aspectos do desenvolvimento dos alunos, onde o professor concebe sua prática não apenas em conteúdos teóricos, mas que também integre diversos saberes. Dessa forma, as práticas pedagógicas do professor devem ser moldadas às especificidades de cada grupo de alunos, tornando o ensino mais abrangente, significativo e consolidado.



XIX ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA DA ANPUH - CE

TERRA DE LUTAS, SEMENTE DE HISTÓRIAS!

02 A 05 DE JULHO DE 2024 FAEC/UECE - CRATEÚS

Contudo, é importante salientar, que a partir do contexto de “avaliações externas” o professor está sendo instruído a trabalhar com conteúdo já especificados, cumprindo a exigência dos programas estabelecidos por especialistas que, em muitos casos, não conhecem a realidade da sala de aula. Essa afirmação vai de encontro com a perspectiva de que a partir da década de 1990, diversos processos levaram a política públicas a serem guiadas por uma reforma de estado, provocando mudanças substanciais nos padrões de intervenção governamental e redirecionando as formas de gestão e consequentemente, as políticas públicas e educacionais. No contexto brasileiro, essa reforma alterou a lógica das políticas educacionais. Houve mudanças políticas e ideológicas no campo da educação básica, requerendo alteração nos processos de avaliação (DOURADO, 2013).

Para esse autor, a LDB estabelece um conjunto de princípios que promovem mudanças na organização e gestão da educação de forma balizada. De um lado existe uma ênfase na descentralização e flexibilização, e de outro pelas formas de controle e padronização, por meio de processos avaliativos padronizados. Essas reformas implicam diretamente na organização acadêmica, com repercussões diretas na formação de professores. Dessa forma, as práticas dos docentes frequentemente se limitam a resultados externos. A partir disso buscamos compreender, como as políticas públicas de avaliações externas influenciam as práticas pedagógicas dos professores da educação básica?

Gatti, (2014) corrobora com esse questionamento a partir da afirmação de que as avaliações externas e suas matrizes, as comparações e indicações e metas são exigidas de modo funcional em eixos de ações de políticas em educação. Diante disso, esse trabalho tem como objetivo entender como que as ideias de “avaliações externas” controlam e influenciam as práticas de professores e como as escolas fazem para minimizar e adequar suas metodologias a essas cobranças excessivas.

A metodologia presente neste artigo possui um estudo qualitativo desenvolvido a partir da pesquisa documental e estudo bibliográfico. Ainda, utilizou-se questionários com perguntas fechadas aplicados aos professores adotados no âmbito dessa pesquisa.



XIX ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA DA ANPUH - CE

TERRA DE LUTAS, SEMENTE DE HISTÓRIAS!

02 A 05 DE JULHO DE 2024 FAEC/UECE - CRATEÚS

Logo, buscamos entender como essas avaliações externas tem impacto na efetividade da formação dos estudantes.

2. DESENVOLVIMENTO

A seguir, será apresentado um referencial teórico sobre os seguintes tópicos: histórico das avaliações externas, formação de professores e influência das avaliações externas nas práticas pedagógicas.

2.1 Histórico das Avaliações Externas

Como mencionado anteriormente, a partir dos anos de 1990, as avaliações externas passaram a ocupar um papel central nas políticas educacionais brasileiras. Corroborando com essa afirmativa a autora Freitas (2007) afirma que somente no final dos anos de 1980 o interesse do Estado pelas avaliações sucederia em uma prática que seria mais ampla, sistemática e de larga escala, a qual se tornaria coerente com as novas reformulações da administração do Estado, se distanciando do caráter acadêmico acerca da educação e da democracia desse período. Dessa forma, a autora, por meio de uma análise reafirma a ideia de que as novas formulações do Estado implicam diretamente na utilização das avaliações externas.

O Estado Brasileiro, dessa forma, além de estabelecer normas jurídicas/legais e político-administrativas em relação às novas mudanças, agiu operando através da avaliação em larga escala e da concentração dessas informações através do meio educacional.

É a partir das considerações da autora supracitada que vale ser mencionado o Plano Nacional da Educação (PNE) aprovado em 2001, o qual revela indicativos políticos para a educação, ele repassa a utilização de uma diversificação dos sistemas através dessas políticas públicas. Dessa forma, a partir do (PNE) o campo educacional se expande e abarca um campo político ideológico, ou seja, o (PNE) expande seus horizontes. Essa afirmativa recai, sobretudo, na formação de professores e nas suas práticas metodológicas a partir do momento que são traçados êxitos que direcionam suas práticas. (BRASIL, 2010).



XIX ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA DA ANPUH - CE

TERRA DE LUTAS, SEMENTE DE HISTÓRIAS!

02 A 05 DE JULHO DE 2024 FAEC/UECE - CRATEÚS

Nesse aspecto o INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira) traça uma linha histórica das avaliações externas que cabem aqui ser mencionadas. A partir dos anos de 1990 passa a existir uma nova avaliação com a criação do Saeb, o Governo Federal busca reconhecer a qualidade da educação básica brasileira, onde sua primeira edição avaliou amostras de escolas públicas. Em 1993, passou a existir uma possibilidade de aprimoramento, diante disso a segunda edição do Saeb repete o formato da avaliação piloto e possibilitou um aprimoramento dos processos.

A partir dos anos de 1995 passa a existir uma nova metodologia em construção de análise e resultados, denominada, dessa forma de teoria de respostas ao item (TRI). A partir desse ano, passou a ser possível comparar os resultados das avaliações ao longo do tempo, além disso foi iniciado o levantamento de dados contextuais através de questionários, essa avaliação foi aplicada em escolas públicas e privadas, como uma amostra para alunos de 4 a 8 série do ensino fundamental e na 3 série do ensino médio, com foco nos finais de ciclo. As matrizes de referência são enfim criadas a partir do ano de 1997, a partir disso, os testes cognitivos de avaliação passam a ser modificados a partir da própria matriz de referência, onde a análise do desempenho dos alunos foi feita através de níveis de escalas de proficiência.

No ano de 2001 o Saeb tem um novo foco, passa a ser aplicado testes apenas de língua portuguesa e matemática sendo estas aplicadas a novas matrizes de referência, já em 2005 o Saeb é restritado pela Portaria Ministerial n 931, de 21 de março de 2005. O sistema passa a ser composto por duas avaliações: Avaliação Nacional da Educação básica (Aneb) mantendo os procedimentos de avaliação amostral atendendo critérios estatísticos de no mínimo dez estudantes por turma) Avaliação Nacional do rendimento escolar (Anresc), mais conhecida como prova Brasil passa a Avaliar de forma censitária, as escolas que atendem os critérios de no mínimo 30 estudantes matriculados na última etapa dos anos iniciais (4 série) e anos finais (8 ano), permitindo resultados por escolas.

Assim que se inicia o ano de 2007 o formato, lançado na edição anterior, permite ao Inep combinar as médias de desempenho dos estudantes, apuradas no Saeb, com as taxas de aprovação, reprovação e abandono, apuradas no Censo Escolar, e calcular o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Em 2013 a alfabetização em



XIX ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA DA ANPUH - CE

TERRA DE LUTAS, SEMENTE DE HISTÓRIAS!

02 A 05 DE JULHO DE 2024 FAEC/UECE - CRATEÚS

foco A Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), prevista no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic), passa a compor o Saeb a partir da divulgação da Portaria n.º 482, de 7 de junho de 2013. Outra inovação da edição foi a inclusão, em caráter experimental, de testes de ciências humanas e ciências da natureza para estudantes do 9º ano do ensino fundamental.

Já em 2015, é disponibilizada a Plataforma Devolutivas Pedagógicas, que aproxima as avaliações externas de larga escala e o contexto escolar, tornando os dados encontrados mais relevantes para o aprendizado dos alunos. A partir da disponibilização dos itens utilizados na Prova Brasil, descritos e comentados por especialistas, a plataforma traz diversas funcionalidades para ajudar professores e gestores a ações e aprimoramento do aprendizado dos estudantes. No ano seguinte é aplicada a terceira edição da ANA. A partir de então, a avaliação foi descontinuada.

A avaliação torna-se censitária no ano de 2017 para a 3ª série do ensino médio e é aberta a possibilidade de adesão das escolas privadas com oferta da última série do ensino médio. Assim, não só as escolas públicas do ensino fundamental, mas também as de ensino médio, público e privado, passaram a ter resultados no Saeb e, conseqüentemente, no Ideb. No ano de 2019, passa a fincar suas bases a partir do alinhamento à BNCC, onde, nas vésperas de compeltar três décadas de realização, o Saeb passa por uma nova reestruturação para se adequar à BNCC. Começa a transição para novas matrizes de referência, homologadas à base. Dado o cenário legal, priorizou-se a implementação das matrizes para a avaliação de língua portuguesa e matemática no 2º ano do ensino fundamental e de ciências humanas e ciências da natureza no 9º ano do ensino fundamental, de forma a não impactar o cálculo do Ideb.

Nesse mesmo ano, as siglas Aneb e Anresc deixam de existir e todas as avaliações passam a ser identificadas pelo nome Saeb, acompanhadas das etapas, áreas de conhecimento e tipos de instrumentos envolvidos. A avaliação da alfabetização passa a ser realizada no 2º ano do ensino fundamental, de forma amostral. Começa a avaliação da educação infantil, em caráter de estudo-piloto, com aplicação de questionários eletrônicos para professores e diretores. Secretários municipais e estaduais também respondem a questionários eletrônicos.



XIX ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA DA ANPUH - CE

TERRA DE LUTAS, SEMENTE DE HISTÓRIAS!

02 A 05 DE JULHO DE 2024 **FAEC/UECE - CRATEÚS**

No Ceará: Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) Em 1992, o Governo do Ceará, através da Secretaria da Educação do Estado (SEDUC), criou seu próprio sistema de monitoramento, denominado Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) para identificar os processos de aprendizagem na Educação Básica. Avalia anualmente as escolas públicas do estado do Ceará com a finalidade de fornecer subsídios para formulação e monitoramento das políticas educacionais. Deste modo, possibilita aos professores e gestores um diagnóstico situacional da educação oferecida na rede pública de ensino.

2.2 Formação de Professores

A formação de professores é uma área fundamental no sistema educacional pois afeta diretamente a qualidade da educação oferecida aos alunos. Este processo não se limita à transferência de conhecimento educacional e de ensino, mas também inclui muitas competências e habilidades necessárias para enfrentar os desafios complexos das salas de aula atuais.

Num ambiente global onde as necessidades educativas estão em constante evolução, os programas de formação de professores devem ser concebidos de forma a preparar os professores não apenas para atuarem como ministradores de conteúdo, mas também como facilitadores de aprendizagem, mediadores de conflitos, facilitadores de inclusão e representantes da comunidade (ALMEIDA, TARTUCE, GATTI E SOUZA, 2021).

Neste sentido, as autoras supracitadas salientam que a formação inicial de professores muitas vezes começa em instituições de ensino superior, onde os futuros professores são apresentados às teorias de ensino, aos métodos de ensino, à aprendizagem cognitiva, à gestão da sala de aula, entre outros aspectos importantes. Neste momento, os novos alunos têm a oportunidade de falar sobre teorias sobre o processo educativo, explorar diferentes métodos de ensino e aprendizagem e pensar sobre o papel dos professores na sociedade.



XIX ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA DA ANPUH - CE

TERRA DE LUTAS, SEMENTE DE HISTÓRIAS!

02 A 05 DE JULHO DE 2024 **FAEC/UECE - CRATEÚS**

Contudo, a autora Almeida (2021) explica que a formação inicial representa apenas o primeiro passo. A aprendizagem contínua ao longo de uma carreira profissional é essencial para que os educadores se mantenham atualizados sobre novas pesquisas, tecnologias emergentes e mudanças na política educacional. Os programas de desenvolvimento profissional contínuo dão aos professores a oportunidade de melhorar as suas competências de ensino, explorar novas estratégias de ensino e partilhar conhecimentos com colegas.

Além disso, a formação de professores deve incluir uma abordagem abrangente que reconheça e valorize as diferenças culturais, linguísticas, sociais e emocionais dos alunos. Isto inclui a promoção de práticas inclusivas que respeitem e celebrem as diferenças individuais, garantindo que todos os alunos tenham acesso a uma educação de qualidade, independentemente da origem ou das circunstâncias do seu cenário. Entretanto, o que se vê é uma padronização desses processos de ensino por conta das cobranças exigidas pelas Avaliações Externas, o que sucede na limitação de uma aprendizagem mais completa e inclusiva.

No que diz respeito ao conteúdo do programa, os programas de formação de professores devem equilibrar o conhecimento profissional e as competências docentes. Os professores devem não apenas conhecer o conteúdo específico que irão ensinar, mas também compreender como ensinar de forma eficaz, de acordo com as necessidades e estilos de aprendizagem dos alunos (ALMEIDA, TARTUCE, GATTI E SOUZA, 2021).

Infelizmente, isso vai de encontro com as avaliações diagnósticas, onde com base no que o professor trabalhou em sala de aula, busca identificar o que os alunos aprenderem, logo, essas avaliações externas acabam cobrando habilidades e competências aos quais os espera-se que tenham sido ensinadas aos alunos, posto isto, o professor, em muitos casos se acha pressionado a trabalhar assuntos que são cobrados pelas matrizes de referências, o que ocasiona um processo de “padronização e/ou limitação do processo de ensino sólido”

Observa-se, dessa forma que os processos gerais de formação continuada apesar de passarem uma imagem de formação completa visando o aprendizado eficaz dos alunos, esses programas de formação de professores são propostos com base nos



XIX ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA DA ANPUH - CE

TERRA DE LUTAS, SEMENTE DE HISTÓRIAS!

02 A 05 DE JULHO DE 2024 FAEC/UECE - CRATEÚS

resultados, mesmo que estes não apontem diretamente para focos de fragilidade didático-pedagógica. (Gomes et al., 2012).

Em suma, a formação de professores desempenha um papel importante na qualidade da educação e no desenvolvimento integral dos alunos. Entretanto, as cobranças por resultados externos acabam limitando suas práticas pedagógicas a processos de treinamento para responder perguntas de múltiplas escolhas, diante disso, entendemos que apesar dos professores possuírem programas de formações continuadas de maneira mais eficaz, compreendendo a realidade dos alunos, as avaliações externas influenciam corriqueiramente o currículo escolar e consequentemente as práticas pedagógicas.

2.3 A influência das Avaliações Externas nas práticas metodológicas dos professores

É comum entender que pessoas que frequentaram a Educação Básica desde os anos 1900 até os dias atuais já tenham realizado uma prova do SAEB, Prova Brasil ou, no caso do Estado do Ceará, o SPAECE. Essas experiências permeiam nossa memória, assim como as lembranças das “aulas preparatórias” que tínhamos com nossos professores. Isso reflete um processo de preparação voltado para a obtenção de resultados específicos na aprendizagem.

Para Dourado (2013) é possível destacar o papel das políticas públicas direcionadas à educação básica onde as políticas e gestões direcionadas à educação básica vêm se processando por meio de alterações substantivas, destacando-se a ruptura com a focalização ao ensino fundamental, onde a aprovação do Fundeb (fundo de natureza contábil para toda a educação básica); e (o ensino fundamental de nove anos; 2013) são exemplos que essas alterações têm implicações nas políticas e concepções direcionadas à formação de professores e ao modo de como eles direcionam suas práticas metodológicas.

Essa afirmação vai de encontro com o que a Autora Freitas (2007) explica, a mesma afirma que apesar da aparência de uma descentralização, ou seja, a transferência de autonomia para esferas de níveis locais como Estados e Municípios, existe um controle centralizado explícito, e esse controle centralizado se manifesta através das



XIX ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA DA ANPUH - CE

TERRA DE LUTAS, SEMENTE DE HISTÓRIAS!

02 A 05 DE JULHO DE 2024 **FAEC/UECE - CRATEÚS**

avaliações externas. Isso significa que apesar das escolas terem um currículo planejado, elas ainda precisam alinhar-se às diretrizes e padrões definidos, isso, certamente implica nas práticas metodológicas, pois influenciam a maneira de como o professor deve trabalhar para que o aluno alcance o resultado exigido pelas avaliações externas.

Isso reforça a crítica sobre como as avaliações externas influenciam as práticas pedagógicas nas escolas. Ou seja, as avaliações junto com suas matrizes, comparações e indicadores de metas, são implementadas de forma funcional, sem um questionamento profundo sobre seus fundamentos, utilizando a premissa de “avaliar o índice de desenvolvimento da educação básica”, isso sucede em políticas educacionais centradas nas avaliações externas, promovendo a ideia de um “estado avaliador” e controlador. (DOURADO, 2013).

Isso corrobora para a influência nas práticas pedagógicas uma vez que os currículos escolares são ajustados ou reduzidos, mantendo uma ênfase maior em conteúdo que são cobrados, diante disso, muitos professores acabam passando por uma pressão para obter bons resultados, passa a existir uma necessidade de cumprir metas e indicadores estabelecidos por avaliações externas limitando a autonomia dos professores.

O referido autor destaca ainda que o impacto das avaliações externas nas políticas educacionais mantém seus centros de, especialmente no nível federal, essas avaliações se configuram como o eixo central das políticas educacionais, influenciando a distribuição de recursos, reduzindo, em muitos casos, o nível da educação em condicionamentos financeiros.

Diante dessa perspectiva, a qualidade da educação acaba sendo limitada ao rendimento acadêmico, tendo impacto direto nos currículos escolares e orientando propostas pedagógicas que se concentrem nas áreas avaliadas. Isso leva a uma preparação direcionada para testes, onde as escolas priorizam apenas duas disciplinas principais. (GATTI, BARRETTO E ANDRÉ, 2011).

Consequentemente, é comum observar professores de outras áreas dedicando parte do seu tempo para do “suporte aos alunos nessas disciplinas específicas, direcionando suas próprias aulas para focar no “treinamento” dos estudantes, visando atingir os resultados esperados.



XIX ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA DA ANPUH - CE

TERRA DE LUTAS, SEMENTE DE HISTÓRIAS!

02 A 05 DE JULHO DE 2024 **FAEC/UECE - CRATEÚS**

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este tópico apresentará as respostas do questionário aplicado na Escola de Cidadania Vilebaldo Barbosa Martins, que resultou em um total de 14 respostas.

De primeira instância, questionamos em uma escala de 1 a 5, como os professores consideravam a influência das avaliações externas em suas práticas pedagógicas, sendo 1: Nunca; 2: Raramente; 3: Às vezes; 4 Frequentemente; 5: Sempre. Sendo o percentual predominante de (42,9%) frequentemente. Posteriormente, perguntamos como as avaliações externas influenciaram suas escolhas metodológicas, sendo um percentual predominante de (64,3%) incluindo simulado e exercícios de múltipla escolha, para preparar os alunos para as avaliações externas, as outras respostas contaram com um total de (42,9%) em Utilizar mais estratégias de ensino voltadas para resultados imediatos, como revisões rápidas e exercícios práticos. (7.1%) sinalizando que a pressão por bons resultados nas avaliações externas levou a adotar práticas pedagógicas mais intensivas e exigentes. E (7,1%) também em utilizar em todas as minhas atividades questões de alguma prova externa para familiarizar os alunos.

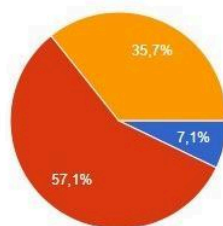
Seguindo nossos questionamentos, temos um percentual predominante de (57,1%) respondendo que apesar das cobranças específicas conseguem manter suas aulas com mais espaços para debates e reflexões críticas e com metodologias mais ativas, como ilustrado na Figura abaixo.

Figura 01: Questionamento sobre a alteração das práticas pedagógicas

Você já alterou suas metodologias de ensino em função das cobranças por resultados das avaliações externas?

Copiar

14 respostas



- Minhas aulas seguem uma estrutura fixa, com menos tempo para debates e atividades criativas
- Apesar da cobrança específica por resultados externos, consigo manter minhas aulas com espaços para reflexão crítica e com metodologias mais ativas
- Ajustei meus critérios de avaliação para alinhá-los ao que são cobrados em avaliações externas

Fonte: Formulário do Google Docs (2024).



XIX ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA DA ANPUH - CE

TERRA DE LUTAS, SEMENTE DE HISTÓRIAS!

02 A 05 DE JULHO DE 2024 FAEC/UECE - CRATEÚS

Posteriormente, questionamos os professores acerca de como as matrizes de referência das avaliações externas limitaram ou direcionaram suas práticas, obtivemos um percentual de (57,1%) explicando que utilizaram matrizes como guias para preparar suas aulas, outros, (7,1%) responderam que devido as matrizes minha atuação pedagógica é reduzida, pois preciso seguir um cronograma rígido para cobrir todo o conteúdo.

Em relação às matrizes de referência e as limitações por elas impostas, (14,3%) disseram que a pressão para que os alunos tenham um bom desempenho nas áreas cobradas pelas matrizes de referência influenciam a maneira como eu abordo o ensino, focando mais em resultados específicos, finalizando, tivemos um percentual de (21,4%) expressando que tinham menos liberdade para adaptar o ensino às necessidades individuais dos alunos, pois tenho que cumprir os requisitos das matrizes, como exemplificado na Figura abaixo:

Sentindo a necessidade de que eles pudessem se manifestar acerca das avaliações externas, adicionamos no questionário uma pergunta aberta onde perguntavam a opinião pessoal deles sobre as influências das avaliações externas nas suas práticas pedagógicas. Selecionamos alguns trechos:

“R: Vejo as avaliações externas como uma ferramenta de diagnóstico e melhoria contínua, e não como o único indicador de sucesso educacional. Acredito que a combinação de avaliações externas com outras formas de avaliação, como avaliações formativas e auto avaliações, pode proporcionar uma visão mais completa e equilibrada do desempenho dos alunos e das minhas práticas pedagógicas”.

“R: Elas ajudam a nortear a prática pedagógica. R: Elas servem como uma espécie de feedback e classificação de nível de aprendizagem. Isso faz com que eu aperfeiçoe ou altere minhas práticas pedagógicas”.

“R: As avaliações externas são importantes na prática pedagógica, pois ajudam a identificar áreas de melhoria e garantem a qualidade e equidade na educação. No entanto, elas não devem ser o único foco. O ensino deve ser equilibrado, valorizando também a criatividade, o pensamento crítico e o desenvolvimento emocional dos alunos”.



XIX ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA DA ANPUH - CE

TERRA DE LUTAS, SEMENTE DE HISTÓRIAS!

02 A 05 DE JULHO DE 2024 **FAEC/UECE - CRATEÚS**

Seguindo nosso formulário, (21,4%) dos professores responderam que utilizavam formas alternativas para integrar conteúdos críticos e reflexivos dentro das limitações impostas pelas avaliações externas, além, disso, outros (35,7%) responderam que ensinava os alunos a analisar criticamente as informações, formular argumentos para defender seus pontos de vista de maneira lógica e persuasiva em um percentual de. E, um percentual de (42,9%) responderam que ao ensinar os tópicos exigidos, apresento aos alunos problemas complexos que os desafiem a aplicar o conhecimento de forma crítica e reflexiva.

Finalizando nosso questionamento, perguntamos aos professores presentes no âmbito dessa pesquisa, quais eram suas principais práticas metodológicas, a partir disso, um percentual de (64,3%) responderam que promoviam atividades ativas, onde os alunos eram influenciados a participar das aulas de maneira independente, realizando atividades práticas, debates e reflexões, outros (7,1%) expressaram que integravam tecnologia, onde utilizavam jogos interativos on-line a para a aprendizagem de todos os alunos, no mesmo percentual temos a utilização da tática de treinamento para testes onde os alunos desenvolvam as habilidades para responderem as questões de acordo com o modelo exigido nas avaliações externas e (14,3%) declararam que incorporaram atividades em grupos, onde os alunos podem resolver problemas, discutir ideias e compartilhar pensamentos Essas afirmações estão representadas na figura abaixo:

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste artigo, analisamos o histórico das avaliações externas, a formação de professores e a influência dessas avaliações nas práticas pedagógicas. Ao longo da pesquisa, ficou evidente que as avaliações externas desempenham o papel de influência pedagógica, servindo como um mecanismo de controle de qualidade e direcionamento das políticas educacionais. A evolução histórica traçada a partir de fontes como o (INEP) evidenciou que a utilização dessas avaliações pelas escolas demonstra uma forma de padronização dos currículos escolares.



XIX ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA DA ANPUH - CE

TERRA DE LUTAS, SEMENTE DE HISTÓRIAS!

02 A 05 DE JULHO DE 2024 FAEC/UECE - CRATEÚS

No tocante à formação de professores, observou-se que a preparação adequada é fundamental para que os educadores possam interpretar e utilizar os dados das avaliações externas de maneira construtiva. Contudo, como o autor Gomes (2012) salientou, observa-se de maneira geral que esses programas apesar de passarem uma imagem de formação completa visando o aprendizado eficaz dos alunos, esses programas de formação de professores são propostos com base nos resultados, mesmo que estes apontem um indicativo de fragilização pedagógica.

Em vista disso, a partir do formulário passado na Escola Vilebaldo Barbosa Martins, foi possível concluir que a influência das avaliações externas na prática pedagógica ocorre frequentemente em uma porcentagem de (42,9%). Os professores incluem mais simulados e exercícios de múltipla escolha nas aulas para preparar os alunos para avaliações externas, em uma porcentagem de (64,3%).

Contudo, essa prática metodológica não fica limitada apenas a isso, onde (57,1%) conseguem espaços para reflexão crítica com metodologias mais ativas. Apresentação de tópicos exigidos pelas avaliações externas a partir de problemas mais complexos (crítica e reflexiva) (42,9%). Ou seja, eles utilizam as matrizes como guia para preparar em (57,1%), contudo conseguem aplicar problemas que fazem os alunos pensar criticamente. Suas práticas metodológicas estão na promoção de atividades ativas, participar das aulas de maneira independente, realizando atividades práticas, debates e reflexões em uma porcentagem de (64,3%). As avaliações externas influenciam na prática pedagógica, em alguns casos alterando a prática pedagógica, contudo, os professores conseguem manter um ensino equilibrado, mantendo a valorização da criatividade e do pensamento crítico dos alunos.

Logo, foi possível observar que a influência das avaliações externas nas práticas pedagógicas dos professores é um tema complexo e multifacetado. Por um lado, elas podem incentivar a adoção de práticas mais eficazes e alinhadas com os padrões de qualidade estabelecidos. Por outro lado, há o risco de induzir uma “ensinarem para o teste”, onde o foco se restringe a conteúdos avaliados, em detrimento de uma educação mais holística e abrangente.



XIX ENCONTRO ESTADUAL DE HISTÓRIA DA ANPUH - CE

TERRA DE LUTAS, SEMENTE DE HISTÓRIAS!

02 A 05 DE JULHO DE 2024 **FAEC/UECE - CRATEÚS**

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA Patrícia A; TARTUCE Gisela L; GATTI Bernadete A; SOUZA Liliane B. **Práticas pedagógicas na Educação Básica do Brasil: o que evidenciam as pesquisas em educação.** UNESCO, em cooperação com o Ministério da Educação (MEC) e a Fundação Carlos Chagas (FCC), 2021.

BRASIL, LEI Nº 010172, DE 9 DE JANEIRO DE 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.** Rio de Janeiro, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em 22 de jul. de 2024.

DOURADO Luiz F. **A formação e a base comum nacional: questões e proposições para o debate.** RBPAE- V.29, n 2. CNE, 2013.

FREITAS, D. N. T. **A Avaliação da Educação Básica no Brasil.** Campinas: Autores Associados, 2007.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E.S. S.; ANDRÉ, M.E.D.A. Políticas docentes no Brasil: GATTI, Bernadete A. **Avaliação: Contexto, História e Perspectivas.** Olh@res, Guarulhos, v. 2, n.1, p. 08-26. Maio, 2014.

GOMES et al. **Os usos dos resultados das avaliações por gestões estaduais e municipais.** Fundação Itaú Social/Fundação Carlos Chagas, 2012.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Histórico** dados avaliações externas, Disponível em:

<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/historico>. Acesso em 19 de julho de 2024.

UNESCO. **Relatório de Pesquisa: Fundação Itaú Social/Fundação Carlos Chagas, 2012.** um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011.