



SEÇÃO

2

COMUNICAÇÃO E  
DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

# A importância da qualificação dos profissionais da educação para os sistemas de avaliação das redes públicas de ensino



Ana Paula de Melo Lima\*

Carla Silva Machado\*

Debora Cristina Alexandre Bastos e Monteiro de Carvalho\*

Juliana Alves Magaldi\*

Rafaela Reis Azevedo de Oliveira\*

Sheila Rigante Romero\*

\*Equipe do núcleo de dissertação do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública

1. A SRE Montes Claros abrange 30 municípios da região, 842 escolas e 206.412 alunos, de acordo com dados do Censo de 2008 (Disponível em: < [https://www.educacao.mg.gov.br/webbitajuba/index.php/sre-itajuba/gab/64/396\\_sre-de-montes-claros](https://www.educacao.mg.gov.br/webbitajuba/index.php/sre-itajuba/gab/64/396_sre-de-montes-claros)>. Acesso em: 28 jun. 2012).

2. A Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro conta com 14 Regionais Administrativas e Pedagógicas, são 1.357 escolas, 1.043.555 alunos e 60.829 docentes regentes. (Disponível em: < [http://download.rj.gov.br/documentos/10112/930356/DLFE-48311.pdf/Cafe2012\\_v2.pdf](http://download.rj.gov.br/documentos/10112/930356/DLFE-48311.pdf/Cafe2012_v2.pdf)>. Acesso em: 10 out. de 2012)

3. A mestranda é graduada em Pedagogia e especialista em Psicopedagogia.

4. A mestranda é graduada em Língua Portuguesa, Língua Inglesa e suas Literaturas. É especialista em Língua Portuguesa. Atualmente, a mestranda ocupa o cargo de professora de Língua Portuguesa no IFF Fluminense Campos Bom Jesus e de professor articulador no Colégio Estadual Oscar Batista.

5. A Regional Norte Fluminense atende a 11 municípios do estado do Rio de Janeiro: Campos de Goytacazes, Macaé, Rio das Ostras, Carapebus, Quissamã, Conceição de Macabu, São João da Barra, São Francisco do Itabapoana, Cardoso Moreira, Cambuci e São Fidélis (Disponível em: <[http://download.rj.gov.br/documentos/10112/157756/DLFE-41611.pdf/Regionais\\_Administrativas\\_Pedagogicas\\_2.pdf](http://download.rj.gov.br/documentos/10112/157756/DLFE-41611.pdf/Regionais_Administrativas_Pedagogicas_2.pdf)>. Acesso em: 28 jun. 2012).

6. A Prova Brasil é aplicada censitariamente para alunos de 5º e 9º anos do Ensino Fundamental público, nas redes estaduais, municipais e federais, da área rural e urbana, em escolas que atendam a certos critérios, como número mínimo de alunos (NICOLELLA, 2011).

7. O PISA é um projeto comparativo destinado à avaliação de estudantes de 15 anos de idade. O objetivo do programa é produzir, em todos os países envolvidos, indicadores de desempenho estudantil voltados para as políticas educacionais, fornecendo orientação, incentivo e instrumentos para melhorar a efetividade da educação, além de possibilitar a comparação internacional. As avaliações do PISA abrangem os domínios de Leitura, Matemática e Ciências (Disponível em: <[http://gestao2010.mec.gov.br/o\\_que\\_foi\\_feito/program\\_79.php](http://gestao2010.mec.gov.br/o_que_foi_feito/program_79.php)>. Acesso em: 28 jun. 2012).

8. A Aneb é feita de modo amostral entre alunos da rede pública e privada, tanto em regiões rurais quanto urbanas, para alunos do 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio em Língua Portuguesa e Matemática (NICOLELLA, 2011).

Durante o período presencial do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP), da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), ocorrido em janeiro de 2012, foram realizadas entrevistas com as mestrandas Kátia Simone de Almeida Melo Reis e Karina Hernandes Neves, com o objetivo de compreender o que elas entendem sobre a avaliação educacional brasileira em seus locais de atuação. Observamos nas falas das mestrandas a preocupação da Secretaria Municipal de Montes Claros<sup>1</sup> e da Secretaria do Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC-RJ)<sup>2</sup> acerca da qualificação dos profissionais que trabalham nos seus sistemas avaliativos da educação básica. Essa preocupação perpassa a etapa de elaboração das avaliações, a análise dos resultados e o retorno dado às escolas participantes. As duas mestrandas viveram um momento de ascensão profissional recente em função da atenção que tem sido dada à temática.

Kátia Simone de Almeida Melo Reis<sup>3</sup> é responsável em elaborar, aplicar e analisar os dados do Sistema de Avaliação Municipal de Ensino (SAME) de Montes Claros, Minas Gerais. Ele é um instrumento pedagógico utilizado pela Secretaria Municipal de Educação para diagnosticar os níveis de aprendizagem dos alunos do sistema municipal de ensino. Elaborado em 2006, é considerado uma avaliação sistêmica, censitária, aplicada a todos os alunos do 3º, 5º 7º e 9º ano do Ensino Fundamental e dos 5º e 6º períodos da Educação de Jovens e Adultos (PREFEITURA MUNICIPAL DE MONTES CLAROS, 2012).

Karina Hernandes Neves<sup>4</sup>, no período em que a entrevista foi realizada, era Coordenadora Regional de Avaliação e Acompanhamento da Regional Norte Fluminense<sup>5</sup>. Monitorava, coordenava e auxiliava as aplicações e avaliações em larga escala do Sistema de Avaliação da Educação do Rio de Janeiro SAERJ e SAERJINHO. Trabalhava também com outras avaliações externas como a Prova Brasil<sup>6</sup>, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa)<sup>7</sup> e a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb)<sup>8</sup>.

Assim, com o intuito de contextualizar as questões debatidas, situaremos os sistemas de avaliação com os quais essas gestoras lidam cotidianamente em um cenário mais amplo de discussão sobre a avaliação no país.

As discussões e formulações dos sistemas de avaliações no Brasil tiveram maior espaço ao longo das décadas de 1980 e 1990, quando as avaliações das escolas e das redes de ensino foram foco do conjunto das reformas educacionais no Brasil. A tentativa de solucionar os problemas de evasão e repetência escolares no Ensino Fundamental, na década de 1970, impulsionou pesquisadores da área de educação a pensar em estratégias para resolução desses problemas (BONAMINO & FRANCO, 1999).

Podemos afirmar que a década de 1980 ficou caracterizada pelo início de diversas reformas educacionais, com reflexos, inclusive, na América Latina. Como afirmam Bonamino e Franco (1999) ocorreram, nesse período, as pri-

meiras ações direcionadas para a implementação, no Brasil, do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica<sup>9</sup> (SAEB), “buscando verificar não apenas a cobertura do atendimento educacional oferecido à população, mas, principalmente, o desempenho dos alunos dentro do sistema” (BONAMINO & FRANCO, 1999, p.108).

No decorrer do ano de 1995, intensificou-se, no Brasil, a implementação de processos avaliativos, assim como a percepção da melhoria da qualidade do ensino e do papel do estado na Educação (SOUSA & OLIVEIRA, 2010). A institucionalização do sistema avaliativo brasileiro, tanto no âmbito nacional quanto nas unidades federadas, gerou consequências nas políticas públicas educacionais, envolvendo as unidades escolares, o currículo, os profissionais e os estudantes, de modo a apresentar uma redefinição dos papéis de cada um no campo educacional.

Atualmente, diversas avaliações nacionais englobam o sistema avaliativo educacional brasileiro: o Exame Nacional de Ensino Médio (Enem), o Exame Nacional de Cursos (ENC), o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES), a Prova Brasil e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). Contudo, podemos verificar, inclusive nas colocações feitas pelas mestrandas, uma preocupação dos municípios em construir seus próprios sistemas avaliativos, que buscam atender às necessidades locais observadas na prática escolar cotidiana. Como explica Castro:

Paralelamente aos sistemas nacionais, vários Estados e municípios também organizaram sistemas locais e regionais de avaliação das aprendizagens. Todas essas iniciativas indicam a progressiva institucionalização da avaliação como mecanismo importante para subsidiar o processo de formulação e monitoramento de políticas públicas responsáveis e transparentes que devem nortear o aprimoramento de ações de melhoria da aprendizagem (CASTRO, 2009a, p.6).

No caso do estado do Rio de Janeiro, foi criado, no ano de 2008, o SAERJ, com o objetivo de promover uma análise do desempenho dos alunos da rede pública de ensino estadual. Esse sistema avalia os conteúdos referentes às áreas de ensino de Língua Portuguesa e Matemática aplicados aos alunos do 4º ano do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio<sup>10</sup>.

Em abril de 2011, a Secretaria Estadual de Educação implementou o SAERJINHO, uma avaliação bimestral do Sistema de Avaliação da Educação Básica do Estado do Rio de Janeiro. Os alunos do 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e das três séries do Ensino Médio regular, integrado e do curso normal das escolas estaduais de ensino presencial realizam, ao final de cada bimestre, provas de Língua Portuguesa e de Matemática. Para a sua elaboração, foi utilizado como matriz de referência o Currículo Mínimo elaborado para o ensino regular, com o intuito de acompanhar o processo de ensino-aprendizagem<sup>11</sup>.

Sendo uma avaliação em larga escala e pensada nos moldes do Sistema de Avaliação do Estado do Rio de Janeiro (SAERJ), o SAERJINHO objetiva fazer

9. De acordo com os autores, o SAEB realiza avaliações da educação a partir de amostras complexas representativas no nível estadual. Para os autores, do ponto de vista educacional, essa é uma característica importante, pois avaliações desse tipo, em contraste com as censitárias, não se prestam a desencadear políticas de financiamento de unidades escolares e de remuneração docente a partir dos resultados dos alunos em avaliações nacionais (BONAMINO & FRANCO, 1999).

10. Disponível em: <<http://www.saerj.caeduff.net/saerj/>>. Acesso em: 28 jun. 2012

11. Disponível em: <<http://www.rj.gov.br/web/se-educ/exibeconteudo?article-id=585517>>. Acesso em: 28 jun. 2012).

com que o retorno à comunidade escolar seja mais imediato, pois a avaliação ocorre bimestralmente, possibilitando ao professor recuperar, no bimestre seguinte, as deficiências verificadas na avaliação anterior.

Em Montes Claros, o SAME surgiu para fornecer dados que fossem capazes de apresentar um diagnóstico de cada turma e das unidades de ensino, de modo a proporcionar aos docentes, aos gestores e à comunidade escolar o acompanhamento sistemático do desempenho escolar de seus alunos. Essa avaliação é aplicada duas vezes ao ano. A primeira aplicação ocorre no início do ano letivo, permitindo ao professor ter um diagnóstico da sua turma e, com isso, possibilitando a melhora do ensino-aprendizagem ao longo do ano. A outra aplicação ocorre no final do ano letivo como forma de observar se a intervenção realizada durante os semestres surtiram efeitos significativos na apreensão dos conteúdos curriculares comuns (PREFEITURA MUNICIPAL DE MONTES CLAROS, 2012).

Ao criar seus próprios sistemas avaliativos, as redes municipais e estaduais perceberam o importante papel das avaliações educacionais como instrumentos de melhoria da qualidade de ensino. Uma das grandes preocupações, ao pensar em avaliações para redes de menor amplitude, como as estaduais e municipais, está em possibilitar um olhar, por vezes, mais minucioso, e fornecer um retorno mais imediato às escolas para que estas encontrem os caminhos para superar as dificuldades observadas nos resultados finais dos alunos. Uma ação mais imediata ajudaria a melhorar, posteriormente, os índices nas avaliações nacionais.

Notamos, portanto, que o trabalho em conjunto entre os sistemas de avaliações externas permite identificar os problemas gerais e específicos de cada aluno, de modo a trabalhar as dificuldades diagnosticadas em sala de aula. Este trabalho torna a aplicabilidade das avaliações ainda mais eficiente para a melhoria do ensino e da sua qualidade. Como afirma Castro:

O desenvolvimento de sistemas regionais ou locais de avaliação, em articulação com o sistema nacional, apresenta algumas vantagens. Primeiro, eles permitem uma investigação mais aprofundada sobre as especificidades regionais ou locais, o que não é possível no SAEB e na Prova Brasil. Em segundo lugar, eles possibilitam coletar informações de interesse do gestor da rede, o que tampouco é possível em uma avaliação nacional. Só sistemas descentralizados conseguem analisar cada uma das escolas e identificar o que elas precisam para melhorar o desempenho dos alunos, considerando as características de cada uma (CASTRO, 2009b, p.287).

A preocupação das redes de ensino em contratar funcionários qualificados e capacitados para trabalhar com seus sistemas avaliativos decorre da dificuldade percebida em utilizar os resultados dessas avaliações para a melhoria da qualidade das escolas. Isto acontece pois o desenvolvimento de um sistema de avaliação da educação básica é bastante recente.

Essa preocupação é compreendida tanto na colocação de Kátia quanto na de Karina. No caso de Montes Claros, o SAME foi criado a partir do padrão das avaliações externas (no caso, o PROALFA), mas pensado com base nas especificações do município; de acordo com a mestrandia Kátia, procura-se observar na própria rede o que está bom e o que está ruim para, assim, alcançar as melhorias. Observa-se um trabalho conjunto entre a Secretaria do Estado de Educação e as escolas municipais.

É fato que os sistemas de avaliação conquistaram seu espaço no campo educacional brasileiro. Entretanto, o processo avaliativo não tem conseguido ser implementado com eficácia em todas as suas etapas. As dificuldades para a elaboração e a implementação das avaliações em larga escala ainda são muitas, principalmente no que se refere ao retorno dos resultados às unidades escolares. Os sistemas ainda não conseguem atingir plenamente as escolas, de modo a agir com precisão no processo de ensino e aprendizagem. Esse fato é assinalado por Castro:

Se é verdade que o Brasil avançou na montagem e consolidação dos sistemas de avaliação, é também verdade que ainda não aprendemos a usar, de modo eficiente, os resultados das avaliações para melhorar a escola, a sala de aula, a formação de professores. Este, aliás, é um dos grandes desafios das políticas educacionais, sem o qual o objetivo principal da política de avaliação perde sentido para os principais protagonistas da educação: alunos e professores (CASTRO, 2009, p.276).

Diante desse cenário, o SAME e o SAERJINHO nos mostram que o trabalho conjunto entre os entes federados é uma maneira de encurtar as distâncias entre o diagnóstico e a prática a partir dos resultados. Mas, ainda, é preciso um trabalho intenso para que os resultados das avaliações em larga escala cheguem, de fato, às escolas. Trabalho que requer, dentre muitas medidas, formação e capacitação dos profissionais envolvidos. Profissionais qualificados terão mais condições de garantir sucesso tanto na implementação dos sistemas avaliativos como na articulação entre os dados coletados.

A implementação do SAME e do SAERJINHO, como podemos verificar na fala de Karina e Kátia, nos mostram que os sistemas de avaliação tornam-se cada vez mais abrangentes entre estados e municípios da federação. Conforme Castro (2009) afirma, a institucionalização crescente desses sistemas é fundamental pois permitem um diagnóstico mais preciso da aprendizagem dos estudantes brasileiros. Com isso, constituem-se em poderosos instrumentos para as etapas de formulação e monitoramento de políticas públicas e para a prestação de contas a sociedade sobre a educação pública do país.

A preocupação das redes de ensino, municipais e estaduais, em qualificar seus profissionais diante dos novos desafios e paradigmas educacionais, tem levado essas instituições a realizar parcerias com centros educacionais. Essas redes buscam, assim, melhorar os seus quadros profissionais, com o aperfeiçoamento de uma prática gestora que garanta, em um futuro próximo,

o avanço de seus sistemas educacionais, promovendo, dessa forma, a melhoria da qualidade do ensino-aprendizagem e, conseqüentemente, melhores resultados nas avaliações externas.

A seguir, apresentamos as entrevistas com as mestrandas Kátia Simone de Almeida Melo Reis e Karina Hernandes Neves nas quais elas discutem sobre a realidade de seus sistemas avaliativos e a aplicabilidade no cotidiano profissional do que aprenderam nas disciplinas do mestrado.

**Revista Pesquisa e Debate em Educação (RPDE)** – Falem um pouco sobre a trajetória profissional de vocês, desde o momento em que entraram no mestrado até os dias de hoje<sup>12</sup>.

12. Na data em que a entrevista foi realizada, a mestranda Karina Hernandes Neves ainda ocupava o cargo de coordenadora Regional de Avaliação e Acompanhamento da Regional Norte Fluminense.

**Kátia** – Quando iniciei o Mestrado Profissional no PPGP era professora das séries iniciais do Ensino Fundamental e supervisora pedagógica da rede estadual, de uma turma de EJA [Educação de Jovens e Adultos]. Devido a uma dificuldade de liberação para participar do período presencial do curso, pelo fato de ser professora regente, procurei a Secretaria de Educação de Montes Claros na tentativa de solucionar esse problema. A minha formação continuada despertou o interesse de gestores da Secretaria de Educação do município a ponto de me convidarem para trabalhar no órgão. A secretária de educação, ao me procurar, disse assim: “Nós [da Secretaria] temos muito interesse em valorizar esta experiência que você está tendo (...) A intenção é te trazer para cá, para a Secretaria de Educação, para você trabalhar na equipe de avaliação. Nós temos uma equipe aqui que lida com avaliação, a Secretaria está aprimorando o sistema de avaliação e nos interessa muito que você venha trabalhar aqui”. A partir daí, comecei a trabalhar com o sistema de avaliação de Montes Claros, o SAME. Há necessidade de profissionais qualificados para trabalhar na área de avaliação do município. Quando eu cheguei à Secretaria, o pessoal estava na sala, tinha um monte de prateleiras cheias de prova, porque a prova havia sido aplicada em 2010 para turmas de 3º e 5º anos, tipo Avaliação PROALFA. As provas do SAME estavam lá porque o pessoal ainda não tinha dado conta de corrigir. Ocorreu uma mobilização de toda a Secretaria para ajudar na correção. Cheguei lá nesse período. Minha primeira função foi ajudar a corrigir as provas, especificamente provas do 3º ano, de produção de texto, que era a minha área. Corrigimos essas provas até meados de julho, depois começou o processo de organização de um CD para divulgação desses resultados. Por ter trabalhado como professora, sabia da dificuldade em trabalhar em sala de aula os resultados obtidos na avaliação. Por isso, comecei a discutir a apropriação de resultados dentro da Secretaria de Educação. Em conversa na Secretaria, coloquei a crítica que eu fazia, por que se realizava a avaliação se não se preocupavam em divulgar esses resultados, para que as pessoas pudessem pontuar onde estava o erro, melhorar onde estava aparecendo as dificuldades, o baixo desempenho? Avaliação pela avaliação já existia o Proalfa, o próprio Simave, para

dar esse *feedback* para a escola. Seria interessante algo do município, que o município caminhasse no sentido do SINAPE. O coordenador concordou, também tinha essa mesma ideia, então começamos a melhorar o sistema de divulgação. Dessa forma, a Secretaria passou a pensar em alternativas para a melhoria da divulgação dos resultados da avaliação diagnóstica de Montes Claros. O SAME havia sido aplicado no início e no final de 2010. O início de 2010 era como se fosse um diagnóstico, para no final do ano haver melhorias. Quando fomos analisar os resultados, percebemos que, às vezes, o início tinha sido melhor do que o final. Verificamos que não estava havendo intervenção. Existia uma avaliação, mas não existia intervenção; então não tinha significado a avaliação. Por isso, tentamos criar instrumentos e documentos, o próprio CD, que levasse os profissionais da educação a entender que aquilo era importante, fazer a reflexão do resultado para fazer a intervenção. Nós deixamos para disseminar os resultados de 2010 em 2011, para que as pessoas passassem a ter outra cultura, outro entendimento do que é a avaliação. Nesse período, de agosto para cá, produzimos um CD. Aliás, não fomos nós, criou-se uma equipe própria de editoração dentro da Secretaria, o pessoal da informática tabulou esses dados, nós fizemos os gráficos e as tabelas. O CD ficou legal, a pessoa [que acessa] abre o link, abre a escola dela, naquela escola abre o resultado da turma. A gente achou que ficou bem interessante. A partir disso, surgiu outra ideia: criar uma cartilha do SAME. Agora, estamos escrevendo essa cartilha que vai orientar desde a aplicação até os processos de avaliação do resultado, todo o processo. Como a escola poderia avaliar isso tudo? Já está praticamente pronta a cartilha para ser aprovada pela Secretaria agora em fevereiro deste ano [2012].

**Karina** – No ano de 2008, prestei o processo seletivo interno e assumi a função de Orientadora de Gestão (OG). Posteriormente, prestei seleção para o cargo de Integrante de Grupo de Trabalho (IGT), função que substituiu o OG. Passei no processo seletivo, mas não pude assumir, pois uma das etapas do processo seletivo era um curso de formação, que coincidia com o período presencial do mestrado. Depois prestei outra seleção para a função de Coordenadora Regional. O governo do Rio implementou definitivamente a política de meritocracia e começou a fazer diversos processos seletivos para cada cargo estratégico: desde o cargo de diretor até o cargo de diretor regional. Depois fiz outro processo seletivo para coordenador regional. O desenho esquemático da SEEDUC seria, dentro da Regional, dois diretores: um administrativo e outro pedagógico. Dentro da área pedagógica teriam três coordenadores: de avaliação, de gestão e de ensino, este último trabalha com projeto. O cargo que eu ocupo está dentro da função que eu estou estudando. Participo da equipe de avaliação, monitoro 107 escolas e como acontecem as avaliações externas e internas em cada uma delas. A gente tem na rede do Rio o SAERJ e o SAERJINHO, que seria uma avaliação diagnóstica.

Analizamos a parte de responsabilização, empolgação, verificação, logística e aplicação. Tudo o que envolve o SAERJ e o SAERJINHO é minha obrigação. Além dessas duas avaliações de larga escala da SEEDUC, informo também sobre os resultados, ou seja, a apropriação pela escola dos resultados dessas avaliações. Também oriento sobre as avaliações internas, recuperação paralela e conselho de classe, de modo a trabalhar o fluxo das unidades monitoradas por mim.

**RPDE** – As disciplinas do Mestrado Profissional referentes à avaliação deram base para vocês aperfeiçoarem suas atuações profissionais?

**Kátia** – Meu trabalho tem seus limites, mas as disciplinas em avaliação me permitiram avaliar com maior precisão os indicadores e compreender melhor os fatores que interferem nos resultados obtidos pelas escolas. Em alguns momentos, levo os conteúdos estudados no Mestrado para a minha prática profissional. Busco colocar o que aprendo em minha atuação profissional para mostrar às pessoas como buscar a democratização do ensino.

**Karina** – As disciplinas em avaliação me ajudaram na compreensão das avaliações em larga escala. Entretanto, outras disciplinas também contribuíram e estão contribuindo na minha prática profissional, que são as disciplinas em gestão. Essa também é uma preocupação dos profissionais atuantes no SAERJ e SAERJINHO. Realizamos reuniões com os professores da rede com o intuito de conscientizá-los sobre a importância das avaliações. A conscientização e o preparo de todos os profissionais envolvidos no processo é fundamental para que ele ocorra adequadamente em cada uma de suas etapas.

Essas reuniões me ajudaram na convivência em grupo. Penso que a parte de avaliação do curso deveria ter mais espaço na matriz curricular do programa. Sinto falta de mais espaço para discussão de avaliação, poderia haver temas unidos entre gestão e avaliação para que pudéssemos aprofundar mais essas questões. Fizemos uma reunião com os professores da rede estadual de ensino da cidade do Rio de Janeiro na tentativa de sensibilizá-los quanto à importância das avaliações, SAERJ e SAERJINHO, e suas aplicações nas escolas em que lecionam, oferecemos um curso de apropriação dos resultados para ajudá-los a aplicar nas regionais em que trabalham. Mostramos aos professores que a avaliação não é uma forma de castigo ou punição aos professores e às escolas; ao contrário, o objetivo da avaliação é verificar a melhora na aprendizagem dos alunos, ela é uma ajuda, um auxílio na prática docente, e não uma punição. O CAEd nos envia as habilidades que os alunos não conseguiram desenvolver e a possibilidade que o professor tem de melhoria de suas práticas é muito maior.

**RPDE** – Qual é a percepção de vocês em relação às avaliações com as quais trabalham em suas regionais e as em escala nacional? Quais são os ganhos dessas avaliações para a educação?

**Kátia** – O SAME está procurando seguir o modelo padronizado das avaliações externas, pontuando o que é específico das escolas municipais de Montes Claros. Procura-se observar dentro da rede o que está bom e o que está ruim. Percebo que ainda temos muito a caminhar. Verifico que avaliar num sentido mais amplo não precisa, isso já existe. Quando o sistema municipal de ensino propõe uma política de avaliação é preciso ter outro foco. É necessário fazer uma junção da equipe de avaliação com a equipe que acompanha as escolas. Em Montes Claros, estamos criando uma matriz curricular pensando na melhoria da qualidade de ensino do aluno. Percebemos que está existindo um diálogo entre a Secretaria e os professores. A rede municipal está elaborando junto com os professores esta proposta de matriz curricular. O SAME está contemplando o que está sendo trabalhado em sala de aula, a avaliação está sendo feita a partir da prática da sala de aula. Nossa preocupação está com a melhoria da qualidade do ensino e não com os dados. Antes a matriz do SAME era baseada na matriz do Proalfa.

**Karina** – A avaliação da rede segue os moldes das avaliações nacionais. O SAERJ é anual, baseado na Prova Brasil. O SAERJINHO é o retrato real da prática em sala de aula contribuindo, assim, para a melhoria da prática de ensino. Por ser uma avaliação bimestral, o retorno do SAERJINHO às escolas é mais rápido. Dessa forma, o professor pode trabalhar as habilidades que ficaram em deficiência nas turmas no bimestre seguinte. A estrutura da prova do SAERJINHO é muitíssimo semelhante à da Prova Brasil, ela é uma avaliação diagnóstica. Não há treinamento em sala de aula para a avaliação, ela é aplicada dentro da própria escola por outros professores. Reforço que não existe treinamento para se obter os resultados.

**RPDE** – A convivência no Mestrado com professores e gestores de outras redes contribui para as suas práticas profissionais?

**Kátia** – Sim, a nossa formação também se dá com a diversidade. Os relatos de experiências, exitosas ou não, fazem a gente refletir nossas próprias práticas, o que pode ser aplicado em nosso ambiente de trabalho ou não. Pensamos em como utilizar as experiências de nossos colegas em nossos próprios casos. Com a convivência com outros profissionais, pensamos em estratégias para inverter certas situações. Percebemos que realmente existem pessoas preocupadas com a melhoria da educação.

**Karina** – A experiência é muito interessante, as trocas permitem ganho profissional. Você leva para a sua prática a troca de experiências com os outros colegas. Observo que muitas pessoas que fazem parte do Mestrado e que trabalham em nossa Secretaria levaram a troca de experiências para o órgão central do Rio de Janeiro. A quantidade de alunos que o curso possui nos permite conhecer diversos tipos de práticas gestoras e educacionais. Inclusive nós, alunos da turma de 2010, estamos interagindo com os mestrandos da turma de 2011. Outro ponto positivo

do mestrado é não ter se restringido somente à região Sudeste e também ter permitido a participação de um público bastante amplo que envolve gestor, professor, instituições do Ensino Fundamental e do Ensino Superior. Isto nos permite um crescimento pessoal e, principalmente, profissional. Pela plataforma é difícil comunicar com pessoas de outras turmas devido à limitação de acesso que temos. Presencialmente ocorre uma interação maior porque, no início, a plataforma não tinha espaço para discussão entre as pessoas, mas agora está melhorando. É interessante observar como os outros grupos se movimentam, se articulam, se relacionam...

**RPDE** – Qual é a expectativa de vocês após o Mestrado?

**Kátia** – A própria Universidade se propôs a criar uma rede de colaboração. Isso fará com que nós continuemos a interagir após a defesa das dissertações; essa é uma forma de não perdermos o contato com o Programa. Se não partir da instituição, será muito difícil mantermos o contato, devido às nossas vidas profissionais e pessoais. Minha expectativa está em elaborar algo produtivo para o meu local de trabalho, isso não pode se encerrar com o mestrado, devo continuar de outra forma. Espero que as trocas de experiências continuem a ocorrer.

**Karina** – Tenho uma obrigação moral com as pessoas que fazem parte do Programa, e obrigação moral com a Universidade, pois temos que ter seriedade com o curso, com os fóruns. Somos uma turma pioneira, é fundamental que dê certo, e nós faremos com que dê certo. Se houvesse desistência e reprovação em massa, o Programa não daria certo. É preciso ter seriedade para que dê certo. É necessário ter interação com a plataforma, mesmo sem ganho, para ajudar os que irão iniciar. Penso que seria importante criar um canal institucionalizado pela Universidade Federal de Juiz de Fora para que as pessoas que não são do mestrado possam contar suas experiências profissionais, até mesmo as pessoas que já fazem parte do mestrado e as que irão entrar. Da minha parte há interesse em participar, após o mestrado, como voluntária para não perder o vínculo com o Programa.

Dessa forma, como pudemos observar ao longo das entrevistas os sistemas educacionais estadual e municipal brasileiro estão cada vez mais em consonância com as exigências e expectativas do âmbito federal. Seus sistemas avaliativos em larga escala procuram diagnosticar os problemas de ensino-aprendizagem de suas redes para melhoria mais imediata do ensino, aumentando, posteriormente, os resultados nas avaliações federais.

Nas falas finais de Karina e Kátia, notamos a preocupação em continuarem colaborando com o Mestrado Profissional em que se encontram vinculadas, como forma de ajudarem na formação de futuros profissionais da educação que, assim como elas, estão em constante aperfeiçoamento profissional para o avanço do sistema educacional das redes estaduais e municipais em que estão inseridos.

## REFERÊNCIAS

BONAMINO, A; FRANCO, C. Avaliação e política educacional: o processo de institucionalização do SAEB. *Cadernos de Pesquisa*, n. 108, p. 101-132, 1999.

CASTRO, M.H.G.C. Sistemas de avaliação da educação no Brasil: avanços e novos desafios. *São Paulo Perspectiva*. São Paulo, v. 23, n. 1, p. 05-18, jan./jun. 2009a.

\_\_\_\_\_. A consolidação da política de avaliação da educação básica no Brasil. *Meta: Avaliação*. Rio de Janeiro, v. 1, n. 3, p. 271-296, set./dez. 2009b.

NICOLELLA, A.C.; SCORZAFAVE, L.G.D.S. Indicadores e Medidas Educacionais no Brasil. In: CONDÉ, E.S. et al. *Políticas educacionais e Avaliação de programas*. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2011, p. 65-87. (Coleção Gestão e avaliação da educação pública; v. 1)

PREFEITURA MUNICIPAL DE MONTES CLAROS. *Proposta Curricular: Anos Finais Montes Claros*, 2012

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

