

AS AVALIAÇÕES EXTERNAS E SEUS IMPACTOS NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM UMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CAMPINA GRANDE (PB)

Edna Câmara Monteiro ¹

Mariana Ramos Pimentel²

Ana Karolina Vasconcelos Cavalcante³

RESUMO

As avaliações externas têm um papel importante na educação, mas é fundamental que seus impactos nas práticas pedagógicas sejam cuidadosamente considerados para evitar pressão excessiva sobre alunos e educadores. Nesse sentido, este estudo busca responder ao seguinte questionamento: Quais os impactos que as avaliações externas promovem nas práticas pedagógicas de uma escola da rede municipal de ensino de Campina Grande (PB)? Teve como objetivo geral discutir os impactos das avaliações externas nas práticas pedagógicas. Trata-se de uma pesquisa empírica, qualitativa, que teve como sujeitos professores e equipe pedagógica, que responderam um questionário semiestruturado, no qual puderam expressar suas opiniões sobre a preparação, ajustes nas práticas pedagógicas e a possível pressão por resultados. Para análise dos resultados utilizamos técnicas de análise de conteúdo, afim de identificar temas e padrões nas respostas. Teoricamente recorremos a autores como: Freitas (2014), Boas e Dias (2015), Neto e Aquino (2009), Saviani (2012), Szatkoki (2014), entre outros. O estudo apontou que a implementação das avaliações externas traz uma pressão para obter bons resultados o que pode levar os educadores a implementarem práticas de "ensino para a avaliação", onde o foco é preparar os alunos especificamente para as avaliações. Práticas que incluem o aumento do tempo dedicado aos exercícios e simulados; foco apenas em conteúdos que serão avaliados, em detrimento de uma educação mais ampla e crítica que valorize o desenvolvimento integral, incluindo habilidades socioemocionais e competências para o século XXI.

Palavras Chaves: Avaliação externa, Qualidade de ensino, Prática pedagógica.

¹ Mestre em Educação (UEPB); Pedagoga e Psicóloga pela UEPB; Especialista em Gestão Educacional e Educação de Jovens e Adultos pela UFPB e em Recursos Humanos pela UFPE. Professora do curso de Pedagogia da Faculdade Rebouças de Campina Grande, PB; Coordenadora Pedagógica da Rede Municipal e Particular de Ensino de Campina Grande (PB). Membro da Comissão Científica do Conedu desde a primeira edição té 2024; Email: edna_9909@hotmail.com

² Tutora do curso de Pedagogia da Faculdade Rebouças de Campina Grande, Graduada em Letras-Inglês pela Universidade Federal de Campina Grande e Comunicação Social – Jornalismo pela Universidade Estadual da Paraíba, Especialista em Comunicação Digital (CESREI) e em Docência do Ensino Superior e Metodologias Ativas pela Faculdade Rebouças de Campina Grande. ramospimentel@gmail.com

³ Graduada em pedagogia pela faculdade Rebouças de Campina Grande(PB).



1. INTRODUÇÃO

As avaliações externas desempenham um papel fundamental na configuração das práticas pedagógicas em escolas da rede municipal de ensino. Essas avaliações, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), Prova Brasil, e exames estaduais, fornecem indicadores importantes sobre o desempenho escolar, qualidade da educação e níveis de aprendizagem dos estudantes.

Nesse sentido, instituição escolar desempenha um papel fundamental e central no sistema educativo formal. Ela não deve ser entendida como uma entidade abstrata, mas como um espaço concreto onde ocorrem decisões estratégicas e políticas educacionais, além de ser o ambiente principal de aprendizagem. Nesse contexto, professores e alunos participam de processos organizacionais que envolvem a transmissão e a construção de conhecimentos, sempre considerando os significados e sentidos que a escola possui para a formação dos estudantes. Assim, o ensino e a aprendizagem são os objetivos centrais desse movimento, contribuindo para a constituição de sujeitos críticos, conscientes e capazes de atuar na sociedade.

No contexto descrito, observa-se que fatores influenciadores no trabalho docente na educação básica desempenham um papel fundamental no desenvolvimento profissional desses educadores. As políticas de avaliações externas, juntamente com seus ideais, atuam como mecanismos que mobilizam diversos atores do ambiente escolar, incluindo gestores, professores, alunos e famílias. Essas políticas frequentemente buscam promover melhorias na qualidade do ensino por meio de indicadores de desempenho e rankings, o que pode gerar impacto direto na rotina dos docentes, motivando mudanças em práticas pedagógicas, metodologias e na gestão escolar. Além disso, essas avaliações externas podem influenciar a formação contínua dos professores e estimular uma maior valorização do desempenho acadêmico, embora também possam gerar pressões e desafios relacionados à adaptação às exigências impostas pelos sistemas de avaliação. Dessa forma, os fatores influenciadores presentes nesse contexto contribuem para a dinâmica do trabalho docente, moldando o desenvolvimento profissional e a qualidade da educação na educação básica.

Por outro lado, a pressão decorrente das avaliações externas pode gerar um aumento no nível de estresse entre os educadores. Essa situação ocorre porque os



professores muitas vezes sentem-se pressionados a atingir metas específicas, melhorar seus índices de desempenho e atender às expectativas de órgãos avaliadores, o que pode afetar sua saúde mental e bem-estar. Além disso, a ênfase excessiva em resultados de avaliações pode diminuir a autonomia docente, gerar ansiedade e reduzir a motivação, impactando, assim, a qualidade do ensino e o clima na escola. É importante que as políticas de avaliação considerem esses aspectos e promovam um ambiente de apoio e desenvolvimento profissional, minimizando o estresse excessivo e valorizando o trabalho dos educadores.

Nesse sentido, este estudo busca responder ao seguinte questionamento: Quais os impactos que as avaliações externas promovem nas práticas pedagógicas de uma escola da rede municipal de ensino de Campina Grande (PB)? Teve como objetivo geral discutir os impactos das avaliações externas nas práticas pedagógicas. Trata-se de uma pesquisa empírica, qualitativa, que teve como sujeitos professores e equipe pedagógica, que responderam um questionário semiestruturado, no qual puderam expressar suas opiniões sobre a preparação, ajustes nas práticas pedagógicas e a possível pressão por resultados. Para análise dos resultados utilizamos técnicas de análise de conteúdo, afim de identificar temas e padrões nas respostas. Teoricamente recorremos a autores como: Hoffmann (1991), Boas e Dias (2015), Geraldi, (2015), Almeida, (2020), Lopes e Macedo (2011), Varani, Adriana e Balsamo (2015), entre outros.

O estudo mostrou que a implementação de avaliações externas pode gerar uma pressão significativa sobre os educadores para obter bons resultados. Essa pressão tende a incentivar práticas de "ensino para a avaliação", nas quais o foco principal passa a ser preparar os alunos especificamente para os exames, muitas vezes às custas de uma formação mais ampla e crítica. Essas práticas incluem o aumento do tempo dedicado a exercícios e simulados, bem como a ênfase exclusiva nos conteúdos que serão avaliados, deixando de lado aspectos essenciais do desenvolvimento integral do estudante, como habilidades socioemocionais e competências necessárias para o século XXI. Essa abordagem pode comprometer a qualidade da educação, limitando a formação de indivíduos críticos, criativos e preparados para os desafios contemporâneos.



2. AS AVALIAÇÕES EXTERNAS E OS IMPACTOS NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Por volta de 1990, a educação brasileira passou por mudanças significativas na abordagem da avaliação escolar, impulsionadas pelo contexto político e econômico da época. Com a ascensão do neoliberalismo no cenário mundial, houve uma ênfase crescente na mensuração de resultados, onde tudo passou a ser avaliado com base em critérios de eficiência, produtividade e lucros. Essa lógica influenciou também o setor educacional, levando à popularização das avaliações em larga escala, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

Nesse período, os métodos de avaliação voltaram-se principalmente para a obtenção de dados quantitativos que permitissem comparar o desempenho de estudantes, escolas e regiões. Como consequência, os educadores passaram a focar suas práticas pedagógicas na preparação dos alunos para esses testes, muitas vezes priorizando conteúdos e habilidades que fossem cobrados nesses exames. Essa mudança de paradigma gerou debates sobre a qualidade da educação, uma vez que a ênfase na avaliação externa passou a influenciar as metodologias de ensino, às vezes em detrimento de um aprendizado mais crítico, criativo e contextualizado. De acordo com Ravitch (2010 apud Geraldi, 2015, p. 393):

Avaliações padronizadas dão uma fotografia instantânea do desempenho. Elas são úteis como informação, mas não deveriam ser usadas para recompensa e punições, porque, quando as metas são altas, educadores vão encontrar um jeito de aumentar artificialmente as pontuações. Muitos vão passar horas preparando seus alunos para responderem a esses testes, e os alunos não vão aprender os conteúdos exigidos nas disciplinas, eles vão apenas aprender a fazer essas avaliações. Testes devem ser usados como sabedoria, apenas para dar um retrato da educação, para dar uma informação. Qualquer medição fica corrompida quando se envolve (sic) outras coisas num teste.

De acordo com Hoffman (1991), uma avaliação da aprendizagem deve estar integrada ao processo de ensino-aprendizagem, atuando como uma ferramenta de reflexão e mediação entre docentes e discentes, ao invés de simplesmente uma prática de transmissão de conhecimento ou de preparação para avaliações externas. No entanto, a



ênfase crescente nas avaliações externas, reforçada pela BNCC, muitas vezes acaba distorcendo essa perspectiva, promovendo uma abordagem mais focalizada em resultados padronizados do que na compreensão aprofundada dos processos de aprendizagem.

A preocupação é que, com a ênfase na preparação para exames e avaliações externas, as escolas possam priorizar a memorização de conteúdos e a performance em testes, em detrimento de práticas pedagógicas mais reflexivas e contextualizadas, que considerem a totalidade do processo educativo. Assim, apesar da intenção de fortalecer a qualidade do ensino por meio de uma base comum, há o risco de que as avaliações percam sua função mediadora e formativa, tornando-se meramente instrumentos de aferição de resultados padronizados.

Por isso, é fundamental que as políticas educacionais e as práticas avaliativas continuem alinhadas ao entendimento de Hoffman, promovendo avaliações que contribuam para o desenvolvimento integral dos estudantes e para a melhoria contínua do processo de ensino, e não apenas para a certificação de conhecimentos de forma mecânica.

Geraldi (2015) argumenta que o princípio de estabelecer uma base nacional comum de currículo está relacionado à necessidade de organizar as avaliações externas de forma a garantir a uniformidade e a comparabilidade dos resultados. Nesse contexto, o professor enfrenta limitações para desenvolver projetos pedagógicos mais diferenciados e inovadores, pois precisa assegurar que suas práticas estejam alinhadas às expectativas estabelecidas pelos currículos da base, considerando ainda as avaliações que irão ocorrer posteriormente. Essa abordagem tende a restringir a autonomia docente e a flexibilidade no planejamento, uma vez que a prioridade passa a ser o cumprimento dos critérios avaliativos e a preparação para os exames padronizados.

Nesse sentido, a avaliação escolar tornou-se uma ferramenta central na gestão educacional, moldando o cotidiano das escolas e o trabalho dos professores, que passaram a orientar suas ações para alcançar bons resultados nas avaliações externas, muitas vezes vinculados às políticas de desempenho e financiamento. Essa transformação trouxe benefícios, como maior padronização e comparabilidade, mas também levantou questionamentos sobre a finalidade da educação e o impacto de um modelo centrado na avaliação de resultados quantitativos.



2.1. Avaliações e implicações na aprendizagem

As avaliações externas são utilizadas na identificação das prioridades dos sistemas de ensino e das aprendizagens essenciais estabelecidas pela Base Comum Curricular (BNCC, 2018). No entanto, Almeida, (2020), também alerta para um risco associado a uma abordagem limitada dessas avaliações, que, ao focar apenas em um ciclo de acompanhamento do aprendizado — do início ao fim — pode se tornar uma prática perigosa. Essa perspectiva sugere que, ao restringir a avaliação a um ciclo único, há o perigo de reduzir o processo de acompanhamento do aprendizado a uma ação pontual, que pode favorecer uma visão estreita do desenvolvimento dos alunos e limitar o papel das avaliações como ferramentas de orientação e melhoria contínua. Assim, é fundamental que as avaliações sejam integradas a uma abordagem mais ampla, contínua e formativa, que permita uma compreensão mais completa do progresso dos estudantes e contribua para ações pedagógicas mais efetivas dentro das escolas.

Se é verdade que os processos de desenvolvimento do currículo são centrais para se pensar a qualidade do serviço educativo prestado, é igualmente verdade que uma avaliação dessa qualidade focada nos resultados que os alunos obtêm em provas de exames nacionais terá influências no que passará a ser considerado fundamental nesses processos curriculares (Figueiredo; Leite; Fernandes, 2016, p. 649 apud Almeida, 2020, p. 4).

É muito importante destacarmos aqui uma questão relevante no contexto educacional atual: embora haja discursos e práticas voltadas para uma formação mais integral do estudante, que promovam seu envolvimento ativo e uma abordagem mais humanizada, esses esforços muitas vezes acabam sendo ofuscados pelas prioridades das avaliações em larga escala. A implementação da (BNCC), em 2018, segundo Almeida (2020), teria contribuído para intensificar e fortalecer essa tendência, possivelmente direcionando o foco para o atendimento às competências e habilidades previstas na matriz de avaliação, em detrimento de práticas mais inovadoras e centradas no desenvolvimento integral do aluno. Essa situação revela o desafio de equilibrar políticas e avaliações de larga escala com propostas pedagógicas que valorizem uma formação mais ampla e significativa, promovendo uma educação que vá além da mera preparação para exames.

Dessa forma, as avaliações externas, na sua maioria, resultam na geração de



indicadores após sua aplicação. Varani e Balsamo (2015) destacam que esse conceito remonta a 1995, quando foi criado o sistema de “Escalas Comuns de Proficiência” com o objetivo de demonstrar o que os estudantes sabem, conhecem, compreendem e fazem. Com base nos resultados dessas provas, é possível “classificar” o esforço dos alunos; geralmente, uma escala é disponibilizada, permitindo comparações em níveis nacional, estadual e municipal. Ao final, sempre surge um indicador que serve como base para a formulação de políticas públicas. No entanto, de modo geral, as escolas aderem a esses índices não com o propósito de promover reflexão, mas como uma meta para aumentar a competitividade, buscando alcançar a “melhor nota”. Essa lógica faz com que o foco se desvie do estudante, incentivando uma abordagem que prejudica o ensino e cria uma política que compromete o verdadeiro ato de educar.

De acordo com Lopes e Macedo (2011, p. 109), isso ocorre porque “o aprendizado não deve ser encarado como uma preparação para uma eventual vida futura do estudante, seja nesta ou naquela estrutura social, mas como um processo constante e participativo que tenha relevância para o momento presente do aluno”.

A Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional, 9394/96, em seu artigo 24, inciso V, determina que a avaliação escolar deve obedecer aos seguintes critérios:

- a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais; b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar; c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado; d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito; e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos. (Brasil, 1996).

Apesar dessa proteção legal, frequentemente observa-se que os fatores quantitativos acabam prevalecendo sobre os qualitativos. Isso ocorre porque a maior parte das avaliações tende a focar nas notas obtidas, ao invés de considerar o entendimento ou o aprendizado efetivo. Dessa forma, o propósito genuíno da avaliação se dilui, deixando de ser uma ferramenta para compreensão e aprimoramento, e passando a ser vista principalmente como uma medição numérica, que muitas vezes é interpretada como o principal indicativo do conhecimento.



Nesse contexto, além das avaliações externas nacionais, estados e municípios constroem suas próprias avaliações, que são padronizadas para as redes de ensino e aplicadas em todo o ensino fundamental. São usadas como justificativa para a implementação desses sistemas de avaliações, cada vez mais crescente, à defesa da avaliação como possibilidade de fornecer informações sobre os processos educacionais, seja na esfera municipal ou estadual, com o intuito de direcionar o processo de tomadas de decisões em relação às políticas públicas, ao desempenho acadêmico dos alunos e à qualidade do sistema escolar como um todo. Essas avaliações chegam a escolas, muitas vezes perto da aplicação das avaliações nacionais, o que acaba sobrecarregando toda a rotina pedagógica e o fazer do professor.

Diante desse contexto, há uma necessidade urgente por parte das instituições de ensino e do governo, representado pelas secretarias de educação, de assegurar, sob qualquer circunstância, a qualidade do ensino. Para isso, as escolas precisam revisar suas práticas pedagógicas, o currículo e os processos de avaliação, entre outros aspectos. Em síntese, a escola está constantemente sob pressão para implementar atividades que atendam às demandas de eficácia e eficiência, destacando-se a importância de que os estudantes apresentem bons resultados no SAEB. Assim, adaptar o currículo aos conteúdos previstos nas avaliações e promover ações educativas que contribuam para a melhora do IDEB da escola são tarefas frequentes na rotina dos educadores.

É nesse sentido que as avaliações em larga escala influenciam diretamente o funcionamento interno da escola, que é o espaço privilegiado para o desenvolvimento de potencialidades, por meio da construção de relações sociais e de ações transformadoras. Essas ações, por sua vez, envolvem a conscientização dos direitos sociais e práticas educativas mediadoras, trazendo elementos capazes de gerar produção.

Dessa forma, no contexto das avaliações externas, é fundamental ressaltar que o sistema educacional de Campina Grande (PB), ao assumir a responsabilidade pelo monitoramento da qualidade do ensino em suas escolas, está promovendo a participação social no processo de controle. No entanto, é imprescindível que os resultados obtidos por meio dessas avaliações sejam interpretados considerando os diferentes fatores que influenciam diretamente os resultados. Em essência, é necessário ampliar essas análises, pois, quando examinadas de maneira isolada, as questões “problematizadas” não oferecem possibilidades concretas de aprimoramento na qualidade da educação. ou superação de contradições internas ao sistema educacional.



3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Participaram deste estudo 08 professoras professoras e 02 professores dos anos iniciais do ensino fundamental, 1º ao 5º ano, de uma escola pública da rede municipal de ensino de Campina Grande. Todos os participantes são licenciados em pedagogia, com pós-graduações na área de educação e com mais de 05 anos no magistério.

O aspecto central que permeia a discussão refere-se à compreensão de avaliação adotada por esses docentes. Em seus discursos, professoras e professores expressam uma visão de avaliação alinhada à concepção de Hoffmann (1991), que a caracteriza como uma mediação. Essa perspectiva contrasta com a concepção tradicional, enraizada no ambiente escolar, que limita o verdadeiro desenvolvimento do estudante, rotulando-o por meio de notas e adotando práticas coercitivas e controladoras, as quais não refletem de maneira fiel o aprendizado real do aluno. Nas falas das docentes, evidencia-se uma concepção de avaliação que valoriza as potencialidades dos estudantes, promovendo ações que envolvem reflexão e intervenção, buscando um processo dialógico e colaborativo, conforme ilustrado a seguir:

Eu acredito numa avaliação processual, continua baseada nos aspectos qualitativos e que sirva de direcionamento para o meu planejamento, pois é ela que vai me mostrar em que meus alunos avançaram ou não, me permitindo replanejar para buscar atender a necessidades destes (Prof. 01).

Aqui, na escola, trabalhamos com a avaliação formativa, pois ela permite ajustarmos nossas práticas pedagógicas cotidianamente e de acordo com as necessidades de aprendizagem dos alunos. Porém, não é um processo nada fácil, porque as avaliações externas chegam a todo o momento e acabam atropelando a rotina da sala de aula, perdemos muito tempo com elas. Temos as avaliações voltadas para a alfabetização e fluência leitora, o SAEB e a SAMA, que é a avaliação municipal. Fora essas, temos as avaliações bimestrais da escola, o que acaba sobrecarregando, nós professores e até os alunos (Prof. 06)

Os professores desse estudo, também destacam a relevância do planejamento no processo de ensino, pois ele serve como guia antes, durante e após as avaliações. A prof. 07, por exemplo, reforça que tudo “precisa estar muito bem planejado” e que esse planejamento “pode ser ajustado continuamente”. Ela se refere a esse método como “planejamento reverso”, pois o enxerga como algo dinâmico, que deve acompanhar o contexto e ser alterado sempre que necessário. Nesse aspecto, Hoffmann (1991, p.56)



aponta que a avaliação não se limita à sua realização ou aos resultados obtidos, mas à forma como ela é utilizada para fundamentar a prática educativa. Trata-se de um procedimento investigativo que funciona como ponto de partida para avançar na compreensão e no acompanhamento do processo de construção do conhecimento.

Os procedimentos avaliativos mencionado pelos professores dessa pesquisa, também pode ser entendido como uma mediação, pois relatam que, em suas abordagens, procuram ultrapassar ações mecânicas ou a simples memorização. Elas enxergam a avaliação como um processo contínuo, e não como uma etapa final ou uma avaliação definitiva. Além disso, consideram que os equívocos identificados durante esse procedimento são essenciais para promover a reflexão por parte dos estudantes. No entanto, mencionam as dificuldades enfrentadas no processo com o acúmulo das avaliações externas, que burocratizam demais o ensino e as cobranças por resultados.

Segundo as falas das professoras, é possível perceber que as avaliações externas geralmente têm uma função de comparação entre diferentes escolas, entre turmas distintas ou até mesmo ao longo do tempo na mesma turma, identificando melhorias ou retrocessos no desempenho. Essas avaliações, que geralmente são únicas e aplicadas por centenas de instituições, costumam ser elaboradas por profissionais que muitas vezes não atuam diretamente em sala de aula e desconhecem as particularidades de cada escola e de seus estudantes. Dessa forma, há uma certa limitação na compreensão das verdadeiras aprendizagens, pois o foco principal acaba sendo nas habilidades essenciais de Língua Portuguesa e Matemática, conforme Almeida, (2020, p. 6):

[...] Mesmo não sendo possível negar a importância dessas avaliações e do próprio Ideb para análise dos sistemas de ensino, há de se reconhecer que são insuficientes para avaliar o trabalho desenvolvido pelas escolas. Isso porque tanto limitam a qualidade almejada apenas à aprendizagem de algumas habilidades e competências, recorrentemente nas áreas de Leitura e Matemática, não abrangendo todos os componentes presentes no currículo escolar [...].

Os professores, da escola lócus da pesquisa, relataram que se sentem pressionados a alcançar os índices estabelecidos ou a buscar níveis cada vez mais elevados, o que provoca mudanças significativas na prática pedagógica e afeta a vida dos estudantes. Nesse contexto, o papel da avaliação como ferramenta de mediação da reflexão muitas vezes é negligenciado, levando à priorização das disciplinas de linguagens e exatas, além



de medidas de treinamento baseadas em simulados e gabaritos. Essa dinâmica resulta na definição de metas e objetivos entre os professores, fomentando uma competitividade crescente, semelhante à lógica do mundo capitalista em que estamos inseridos, e refletindo uma influência do modelo econômico que se manifesta e se disfarça nos discursos escolares.

A pesquisa mostrou que as avaliações externas não apenas impactam a vida dos estudantes, mas também influenciam o trabalho pedagógico e o planejamento futuro da escola. Dessa forma, é fundamental que os professores reflitam sobre a maneira como interpretam essas avaliações e como as integram ao currículo escolar, especialmente considerando o crescimento constante da lógica do sistema neoliberal. Essa situação tende a se tornar uma rotina burocrática, intensificando a competitividade entre as instituições de ensino. Vale lembrar que a aprendizagem não pode ser reduzida a números ou classificações. O que realmente importa é uma avaliação formativa, que promova a reflexão e ações pedagógicas relevantes, sempre tendo como objetivo principal o avanço na aprendizagem dos alunos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste estudo, foi possível perceber que as avaliações externas desempenham um papel significativo na configuração das práticas pedagógicas nas escolas da rede municipal de ensino de Campina Grande. Elas atuam como instrumentos de diagnóstico e orientação, influenciando desde a elaboração de planos de aula até a gestão escolar, buscando sempre a melhoria da qualidade do ensino. No entanto, é fundamental refletir sobre os possíveis efeitos colaterais dessas avaliações, como a pressão por resultados e a possível priorização de práticas voltadas para o desempenho em detrimento do desenvolvimento integral dos estudantes.

Observamos que, quando utilizadas de forma crítica e contextualizada, as avaliações externas podem contribuir para o aprimoramento das práticas pedagógicas, estimulando a reflexão e a inovação docente. Por outro lado, a dependência excessiva dessas avaliações pode limitar a autonomia pedagógica e promover uma abordagem mais padronizada, que nem sempre atende às reais necessidades dos alunos.



Diante disso, recomenda-se que gestores, professores e demais envolvidos na educação estejam atentos ao uso consciente dessas avaliações, buscando equilibrar suas informações com estratégias pedagógicas diversificadas e centradas no desenvolvimento humano. Assim, as avaliações externas podem ser um aliado na busca por uma educação pública de qualidade, sem comprometer a criatividade, a autonomia e o protagonismo dos estudantes e profissionais da educação.

Ao concluir esse estudo, reforçamos a importância de políticas educacionais que valorizem o contexto local e promovam práticas pedagógicas inovadoras, garantindo que as avaliações externas sirvam como ferramenta de avanço e não como obstáculo ao processo de ensino-aprendizagem.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFONSO, A. J. Políticas educativas e avaliação educacional: para uma análise sociológica da reforma educativa em Portugal (1985-1995). Portugal: IEP/CEEP/ Universidade do Minho, 1998.

ALMEIDA, Luana Costa. Quando o foco passa a ser o resultado na avaliação externa em larga escala: evidências de uma rede. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 36, p. 1-17, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/XGfdRbfzYmKNKKSbFSN9dRR/?lang=pt> . Acesso em: julho de 2025.

BONAMINO, A.; BESSA, N.; FRANCO, C. (orgs.). Avaliação da Educação básica: pesquisa e gestão. São Paulo: Loyola, 2004. BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Relatório Pedagógico. Brasília: MEC/INEP: ENEM 2003.

BRASIL. Ministério da educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: julho de 2025.



BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei Nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

GERALDI, João Wnaderley. O ensino de língua portuguesa – e a Base Nacional Comum Curricular. Revista Retratos da escola, Brasília, v. 9, n.17, p. 381-396, 2015. Disponível em: < <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/587>>. Acesso em: julho de 2025.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. Avaliação: Mito & Desafio: Uma perspectiva construtivista. 10. ed. Porto Alegre: Educação & Realidade e livros, 1991, 120 p.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. Avaliação: Mito & Desafio: Uma perspectiva construtivista. 10. ed. Porto Alegre: Educação & Realidade e livros, 1991, 120 p.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. Teorias do currículo. São Paulo: Cortez, 2011.

ALMEIDA, Luana Costa. Quando o foco passa a ser o resultado na avaliação externa em larga escala: evidências de uma rede. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 36, p. 1-17, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/XGfdRbfzYmKNKKSbFSN9dRR/?lang=pt> . Acesso em: julho de 2025.

BRASIL. Ministério da educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: < http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf>. Acesso em: julho de 2025.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei Nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

GERALDI, João Wnaderley. O ensino de língua portuguesa – e a Base Nacional Comum



Curricular. Revista Retratos da escola, Brasília, v. 9, n.17, p. 381-396, 2015. Disponível em: < <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/587>>. Acesso em: julho de 2025.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. Avaliação: Mito & Desafio: Uma perspectiva construtivista. 10. ed. Porto Alegre: Educação & Realidade e livros, 1991, 120 p.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. Teorias do currículo. São Paulo: Cortez, 2011.

VARANI, Adriana; BALSAMO, Luciana Maria. “Eu só penso em descritor”: Sentidos produzidos sobre a avaliação externa no cotidiano escolar. Revista Telas, Rio de Janeiro, 2015, v. 16, n. 43, p. 117-134. ISSN 1518-5370. Disponível em: < <https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24572>>. Acesso em: julho de 2025.

VARANI, Adriana; BALSAMO, Luciana Maria. “Eu só penso em descritor”: Sentidos produzidos sobre a avaliação externa no cotidiano escolar. Revista Telas, Rio de Janeiro, 2015, v. 16, n. 43, p. 117-134. ISSN 1518-5370. Disponível em: < <https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24572>>. Acesso em: julho de 2025.

