

OS PROFESSORES DIANTE DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS: UMA PRIMEIRA APROXIMAÇÃO

TEACHERS IN FACE OF EXTERNAL EVALUATIONS: A PRELIMINARY APPROACH

Resumo

Atualmente, vêm crescendo, no meio educacional, a implementação de avaliações externas que buscam, de forma geral, diagnósticos para melhorias da educação, caracterizadas por “gerações” segundo os formatos que assumem. Paralelamente, os professores em sala de aula continuam sendo responsabilizados pelo aprimoramento do ensino-aprendizado. Assim, o objetivo dessa investigação é buscar alguns elementos iniciais sobre como o professor percebe ou se relaciona com o SARESP e ENEM, consideradas como avaliações externas. Para isso, foi utilizado um questionário semiaberto, a partir do qual foram obtidos resultados através da Análise de Conteúdo. Identificaram-se aspectos relacionados às políticas públicas e aspectos relacionados ao processo de ensino-aprendizado. E ainda que se explicitem as diferentes perspectivas para os professores, acerca dessas duas avaliações, os resultados têm em comum apontar um distanciamento da ação concreta do professor e das considerações sobre aprendizagem. Em certo sentido, emergem também algumas possibilidades para que seja aprofundada a investigação essa desarticulação.

Palavras chave: Avaliação Externa, ENEM, SARESP, Professores de Física

Abstract

In the last decades, there has been growing in the educational environment the implementation of external evaluations that seek, generally, diagnoses for educational improvements. At the same time, teachers in the classroom are responsible for improving teaching and learning. Therefore, the purpose of this investigation is to seek some initial elements about how the teacher perceives or relates to some external evaluations, especially SARESP and ENEM. For this, a questionnaire was used, from which results were obtained through content analysis. It was identified aspects related to public policies and aspects related to the teaching-learning process. And even if the different perspectives for these two evaluations are made explicit, the results have in common to point out a distancing of the concrete action of the teacher and the considerations about learning. In a certain sense, there are also some possibilities for the investigation to deepen this disarticulation.

Key words: External Evaluations, ENEM, SARESP, Physics Teacher

Introdução

Nas últimas décadas, estão crescendo de forma expressiva várias iniciativas de avaliação no meio educacional, em diversos âmbitos e espaços, incluindo diferentes protagonistas.

Definir a avaliação educacional não é tarefa simples, pois o contexto pode influenciar e muito os âmbitos envolvidos. Os modelos escolares se modificam ao longo dos anos, devido aos

momentos históricos vivenciados, além de comportarem variações de escola para escola, com perfis diferenciados. Da mesma forma, também variam os objetivos das avaliações. Lukas e Santiago (2009) apresentam, numa ordem cronológica, de 1950 a 2002, pouco mais de 100 definições para a avaliação educacional, de diversos pesquisadores da área, em âmbito nacional e internacional. Luckesi (2011), por exemplo, salienta a perspectiva em que a avaliação é um componente do ato pedagógico:

[...] a avaliação é um ato de investigar a qualidade daquilo que constitui seu objetivo de estudo e, por isso mesmo, retrata a sua qualidade. Desse modo, ela não soluciona nada, mas sim subsidia as decisões sobre atos pedagógicos e administrativos na perspectiva da eficiência dos resultados desejados
(LUKESI, 2011, pp. 13)

Complementar a isso, alguns pesquisadores chegam a afirmar que a avaliação é a alma do processo educacional, seja em avaliações realizadas **no** sistema educacional, ou avaliações **do** sistema educacional (SANT'ANNA, 2011).

As avaliações realizadas **no** sistema educacional são também comumente chamadas de avaliações da aprendizagem ou avaliações internas. São aquelas desenvolvidas pelo professor, em sala de aula, em sua prática pedagógica. Elas, em geral, utilizam diversos instrumentos para o acompanhamento do processo tanto individual como coletivo de ensino-aprendizagem e seu aperfeiçoamento. Desempenham, assim, um papel central, incluindo a verificação de requisitos para a aprendizagem, a identificação de dificuldades específicas dos estudantes, a forma como os objetivos desejados estão sendo apropriados, etc. Em síntese:

Quando o cerne do trabalho é o aluno, levando em conta seus conhecimentos prévios, suas motivações, os níveis cognitivo e afetivo de cada um ou de diferentes grupos na classe, a avaliação deixa de ser um simples aferidor de resultado para ser um meio de melhorar o aprendizado dos alunos e as relações sociais na escola.
(KRASILCHIK, 2001. pág. 169)

As avaliações **do** sistema educacional são denominadas de avaliações externas e vêm ganhando cada vez mais espaço, tendo como objetivo avaliar a performance de um conjunto de escolas, através do desempenho dos alunos por meio de competências e habilidades. Através de instrumentos avaliativos padronizados e calibrados, torna-se possível também a comparação de resultados ao longo dos anos, contribuindo por um lado, por parte do poder público, para a elaboração de políticas públicas mais bem definidas e, por outro, por parte dos profissionais da educação, possibilitando uma análise mais objetiva, desencadeando ações mais concretas, buscando assim, a melhoria da educação (PASQUALI, 2013).

Alguns autores definem uma avaliação externa como sendo o “processo avaliativo do desempenho das escolas, desencadeado e operacionalizado por sujeitos alheios ao cotidiano escolar” (ALAVARSE, BRAVO e MACHADO, 2012). Ou seja, os responsáveis pela elaboração não participam efetivamente do contexto escolar, evidenciando o distanciamento entre o avaliador (no que tange mais às Secretarias de Educação) e o local onde se desenvolve aquilo que é avaliado.

No campo de pesquisas em Ensino de Ciências, tanto as avaliações internas como externas são também objeto de investigação. Em revisão de trabalhos da área, no período 2009-2015, Silva e Kawamura (2015) localizaram cerca de 150 publicações sobre o tema, sendo que praticamente a metade refere-se à avaliação interna. Do total geral, pouco menos de 40% (60 trabalhos) tratam da avaliação externa, privilegiando a sinalização de políticas educacionais, análise de desempenho dos participantes ou aspectos relacionados à perspectiva formativa. O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) é um dos temas mais frequentes, dentre os trabalhos voltados para a avaliação externa. Observaram, além disso, que há poucos trabalhos

preocupados em articular ou apontar possíveis contribuições efetivas entre as práticas desenvolvidas pelo professor em sala de aula e as avaliações externas.

Apesar dessa preocupação de articulação não ser expressiva, há quase um consenso, do ponto de vista educacional, sobre sua necessidade. Considera-se imprescindível que os resultados das avaliações externas gerem orientações e subsídios para a sala de aula. Como observa Souza (2013), a avaliação, para ter bons resultados, tem que chegar à escola, lugar onde a educação acontece, mas com a compreensão necessária para se fazer uso dela. No entanto, os professores se defrontam com grandes dificuldades em relação a esses processos (BARRETTO, 2013). Da mesma forma, em análise do SARESP, verificou-se que os professores pouco entendem ou se preocupam com os objetivos e com o processo desenvolvido por esse sistema de avaliação, desde sua aplicação até a análise dos resultados, importando-se apenas (um pouco) com a questão dos bônus (SILVA, 2015)

Tendo em vista esse quadro, parece relevante insistir na articulação entre esses espaços avaliativos, a partir tanto dos sistemas educacionais quanto dos professores. Em relação a esses últimos, é importante estabelecer diálogos mais fortes e consistentes, discutindo o papel que as avaliações externas desempenham, assim como suas eventuais contradições.

Assim, o objetivo desse trabalho é iniciar esse processo de aproximação ao problema, buscando identificar alguns elementos iniciais sobre como o professor percebe ou se relaciona com algumas avaliações externas, especialmente o SARESP e o ENEM.

As avaliações externas e as gerações

Existem diversas avaliações externas aplicadas atualmente nas escolas em diferentes escalas: internacional, nacional, estadual e municipal. Em nível nacional temos o ENEM¹, que foi implementado em 1998 e passou por mudanças significativas em 2009, em sua estrutura e alcance. Trata-se de uma avaliação com múltiplos objetivos, como atualizados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (BRASIL, MEC, 2012), que, em seu artigo 21 específica:

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) deve, progressivamente, compor o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), assumindo as funções de: I - avaliação sistêmica, que tem como objetivo subsidiar as políticas públicas para a Educação Básica; II - avaliação certificadora, que proporciona àqueles que estão fora da escola aferir seus conhecimentos construídos em processo de escolarização, assim como os conhecimentos tácitos adquiridos ao longo da vida; III - avaliação classificatória, que contribui para o acesso democrático à Educação Superior

O ENEM possui um impacto relativamente grande no âmbito educacional, principalmente pelo uso de seus resultados como acesso ao Ensino Superior, entre outros fatores relevantes à sociedade. Além disso, considerando os objetivos das avaliações externas, o ENEM apresenta-se como um importante instrumento para diagnosticar o Ensino Médio nas escolas públicas e particulares do Brasil. Por outro lado, nesse aspecto, apresenta, atualmente, também significativos problemas psicométricos.²

¹ Exame Nacional do Ensino Médio.

² Para saber mais: I- BARROSO, M et al, 2015. **Estudo das questões de Física da prova de Ciências da Natureza do ENEM**. ANAIS: VIII Reunião da ABAVE: Avaliação de Larga Escala no Brasil: Ensinamentos, Aprendizagens e Tendências N° 2, Ano 2016. p. 519-522

No âmbito estadual tem-se várias avaliações, todas elas implementadas pela justificativa de que eram necessários diagnósticos mais claros do que aqueles fornecidos pelas avaliações nacionais, ou pela demora na divulgação dos dados. Atualmente, há aproximadamente 19 estados que possuem avaliações externas.

Destacamos aqui o SARESP, do qual participam censitariamente os alunos das escolas públicas estaduais e, a partir de adesão (manifestação de interesse), as escolas municipais e as escolas particulares. Este instrumento tem como objetivo produzir um diagnóstico das unidades escolares participantes e da escolaridade básica paulista em geral, para orientar os gestores no monitoramento e ações políticas que visem a melhoria da qualidade da educação.

Em ressonância com a pluralidade das avaliações, Bonamino e Souza (2012) caracterizam-nas em três gerações. Essas gerações identificam-se mais pela forma como atuam, do que pela sequência temporal em que se apresentam.

As autoras definem as avaliações de primeira geração como aquelas que enfatizam a avaliação somente com o caráter diagnóstico, sem atribuições mais profundas aos profissionais do sistema escolar. Como exemplo, aponta-se o SAEB (Aneb – Avaliação Nacional do Ensino Básico), que é realizado a cada dois anos de forma amostral.

Já as avaliações de segunda geração são aquelas que, além da divulgação pública, contemplam a devolutiva dos resultados para as escolas, o que tem como pressuposto o favorecimento à mobilização das equipes escolares para a melhoria da educação. Como por exemplo, a Prova Brasil (Anresc – Avaliação Nacional do Rendimento Escolar), realizada a cada dois anos, de forma censitária.

Por fim, as avaliações de terceira geração são aquelas que, além da divulgação interna e externa, contemplam sanções ou recompensas (bônus) em decorrência dos resultados dos alunos, como, por exemplo, o SARESP (Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo) e o SAEPE (Sistema de Avaliação Educacional de Pernambuco). Esses sistemas, a partir dos resultados de provas e do fluxo escolar, produzem índices que bonificam os funcionários de determinada escola, caso a escola tenha atingido a meta fixada para ela. Entendemos que o ENEM pode ter impactos diferentes, dependendo dos contextos considerados. Para os professores das escolas particulares, em muitas delas, o impacto pode ser significativo, insistindo na busca de resultados e ranqueamentos, caracterizando-o como de terceira geração. Já nas escolas públicas, (que tem maior presença nessa investigação), o ENEM pode ser considerado como uma avaliação de segunda geração.

Contudo, no que diz respeito ao Ensino de Física no Estado de São Paulo, que é nosso foco de interesse, destacam-se o ENEM e o SARESP, pois incluem os alunos do 3º ano do Ensino Médio e podem repercutir, de alguma forma, sobre os professores que lecionam a disciplina de Física nessa série e nível.

Em síntese, a partir das discussões relativas à avaliação, emergem dois grandes conjuntos de questões a serem consideradas em seus desdobramentos. Por um lado, tem-se os aspectos relacionados às políticas públicas, às motivações, instrumentos e à natureza dos resultados produzidos para o diagnóstico e intervenções nas redes e sistemas de ensino. Por outro, comparecem os pressupostos relacionados à aprendizagem desejada, em cada etapa da escolaridade, a serem considerados nos instrumentos de avaliação e incorporados nos processos de formação e de ensino aprendizagem. Esses dois aspectos sinalizam duas diferentes dimensões, complementares, a serem consideradas nas discussões envolvendo os

II- OLIVEIRA, B.A., 2015. **Interdisciplinaridade e dimensionalidade das provas do Enem**. ANAIS: VIII Reunião da ABAVE: Avaliação de Larga Escala no Brasil: Ensinos, Aprendizagens e Tendências N° 2, Ano 2016. p. 423-426.

professores.

Metodologia

Nesse quadro, o objetivo dessa investigação é buscar possíveis articulações entre a avaliação em sala de aula e as avaliações externas. Nessa etapa, buscaram-se elementos sobre como os professores do Ensino Médio compreendem ou se posicionam em relação às avaliações externas. Nesse sentido, utilizou-se como instrumento questionários semiabertos, buscando a percepção dos professores em relação às avaliações ENEM e SARESP, e do contraponto entre ambas.

O questionário foi constituído por dez perguntas em relação aos instrumentos utilizados pelos professores para avaliações internas e a forma como esses professores se relacionam com as avaliações externas. Foram apresentadas perguntas que visavam caracterizar como esses professores realizam suas avaliações, o que levam em conta ao elaborar itens de avaliação, em que medida acompanham ou tomam como referência vestibulares ou o ENEM, etc., além de qual a importância que atribuem ao ENEM e ao SARESP.

Ainda que tenha sido inserida uma questão do tipo “O que é avaliar?”, a análise não foi centrada nas respostas a ela, já que são muitas as dimensões que podem estar envolvidas em perguntas dessa natureza, priorizando-se muitas vezes discursos mais gerais do que práticas.

No que tange às avaliações externas, considerando que todos os professores são do Estado de São Paulo, focamos na análise nas respostas a duas perguntas:

- 1) *Você acha importante que haja o SARESP?*
- 2) *Você acha importante que haja o ENEM?*

Para cada uma das duas perguntas, para além do simples “sim” e “não”, era solicitada uma justificativa.

A análise das respostas ao questionário foi realizada através da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2008), inicialmente sem categorias a priori, envolvendo sucessivas leituras e aproximações. Em um segundo momento, foi possível sistematizar as justificativas dos professores em torno a duas categorias centrais, relativas a (i) questões de ensino-aprendizagem e (ii) questões decorrentes de políticas públicas. As análises das respostas a cada uma das perguntas (sobre o SARESP ou ENEM) foram realizadas separadamente, sendo, em seguida, comparados entre si os resultados obtidos.

Aplicamos o questionário a 44 professores que lecionam Física no Estado de São Paulo (principalmente da capital), participantes de um encontro de formação sobre diversos temas, que ocorre semestralmente em suas férias escolares na Universidade de São Paulo (USP-Escola)³. Além desses, outros 43 professores presentes (que lecionam outras disciplinas além da Física) também responderam, embora os resultados desse segundo grupo não serão aqui analisados.

Para melhor contextualizar os resultados, a Tabela 1 apresenta as características do grupo de professores de Física respondentes:

³ Projeto com foco na formação e atualização de professores que em Julho/2016 chegou a sua 12ª edição. Todos os cursos oferecidos são gratuitos, com duração de 40h realizado durante uma semana no período das férias escolares.

CARACTERÍSTICAS	QUANTIDADE
Número de respondentes	44
Média de anos que leciona	8 anos
Tipo de escola que lecionam	57% somente na pública
	7% somente na particular
	36% em ambas as escolas

Tabela 1: Características gerais do grupo de professores que lecionam Física

Conforme é possível observar, mesmo sendo uma média, os professores participantes possuem certa experiência no âmbito escolar e, em sua maioria, em escolas públicas. São, de certa forma, professores engajados em suas atividades e com participação eventual em programas da universidade.

Resultados e análise

No que tange a esse trabalho, focaremos nossa atenção em analisar os apontamentos dos professores especificamente em relação às avaliações externas.

De qualquer forma, e ainda que sem a discussão necessária, são apresentados dados quantitativos em relação a outros aspectos relativos à avaliação, visando contextualizar o quadro de atividades desses professores. Foi lhes perguntado, por exemplo, sobre qual dos quatro vestibulares⁴ (USP, UNESP, UNICAMP e ENEM) os professores estão mais atualizados, o modo como são aplicadas as atividades avaliativas realizadas em sala de aula (individual, dupla ou grupo), os instrumentos mais utilizados pelo professor e sobre como o professor elabora suas avaliações.

Em relação à pergunta: “Você acha importante que haja o SARESP?”, constatou-se que 50% dos professores responderam que SIM, enquanto 45% responderam que NÃO (sendo que 5% não opinaram). Assim, de certa forma, podemos dizer que não há consenso em relação a essa questão.

Já em relação à pergunta, “Você acha importante que haja o ENEM?”, os professores convergem pela resposta positiva, ou seja, 91% dos professores que lecionam Física, concordam que haja o ENEM, 7% discordam e 2% não responderam.

Como primeira aproximação na análise das justificativas em relação às duas perguntas, buscamos verificar o que estas nos revelam quanto ao olhar dos professores para cada modelo de prova.

Em seguida, analisamos as justificativas segundo as duas dimensões consideradas anteriormente, ou seja, em que medida expressavam um viés relacionado às questões referentes às políticas públicas⁵ implementadas a partir dos resultados da prova, ou se, ao contrário, manifestavam preocupação ou atenção às questões de aprendizagem propriamente

⁴ Na verdade a instituição que faz o vestibular da USP é a FUVEST, o da UNICAMP é o COMVEST e o da UNESP é a VUNESP. Entretanto, comumente é utilizado diretamente o nome da universidade, diferentemente do que ocorre com o ENEM.

⁵ Políticas públicas entendidas aqui como ações diretamente governamentais.

ditas.

No primeiro grupo (referência às políticas públicas), por exemplo, grande parte das respostas justifica a importância do ENEM como forma de acesso ao Ensino Superior, sem maiores considerações em relação ao aprendizado avaliado ou ao sentido desse acesso. Da mesma forma, em relação ao SARESP, referem-se à possibilidade de comparação entre instituições escolares.

No segundo grupo (relacionado à manifestação de alguma preocupação com o aprendizado do aluno), por exemplo, são mencionadas inquietações em relação ao descompasso entre a sala de aula e o que as avaliações externas avaliam, além das dificuldades de compreensão e devolutiva em relação aos resultados divulgados.

De modo geral, esta análise foi dirigida tanto às respostas positivas (SIM) quanto às negativas (NÃO), em relação às duas avaliações consideradas, o que permitiria um contraponto entre ambas.

Na Tabela 2, sistematizamos a quantidade de justificativas em relação ao SARESP pautadas na aprendizagem e/ou nas Políticas Públicas.

JUSTIFICATIVAS	SIM	NÃO
Aprendizagem Preocupação com o aprendizado do aluno	12	11
Políticas públicas (Crítica sem endereço claro)	14	6
TOTAL	22	20

Tabela 2- Sistematização das justificativas das respostas positiva ou negativa dos professores, em relação ao SARESP

A partir das justificativas apontadas, notamos que os posicionamentos são muito próximos, ou seja, a quantidade de justificativas pautadas por argumentos relacionados à aprendizagem é muito próxima à quantidade de justificativas relacionadas a Políticas Públicas.

Deste modo, e ainda de maneira geral, observamos que não há contribuições que prevaleçam e reforcem algum aspecto mais singular na existência ou não do SARESP.

Em relação à pergunta relativa ao ENEM, em que a maioria concorda com sua existência, pudemos sistematizar as justificativas na Tabela 3:

JUSTIFICATIVAS	SIM	NÃO
Aprendizagem Preocupação com o aprendizado do aluno	12 (30%)	1
Políticas Públicas	28 (70%)	1
TOTAL	40	2

Tabela 3- Sistematização das justificativas das respostas positiva ou negativa dos professores, em relação ao ENEM

Em contraponto ao observado em relação ao SARESP, no caso do ENEM a maioria das justificativas está pautada pelas Políticas Públicas. Esse aspecto é particularmente interessante já que os professores não manifestam uma preocupação sobre a capacidade e o desempenho de seus alunos nas provas do ENEM, mas, principalmente o tipo de ganho que podem vir a ter com os resultados na mesma.

De modo geral é importante salientar a presença excessiva de justificativas que se pautam por aspectos das políticas públicas relativas ao ENEM, destacando-se o acesso ao Ensino Superior, ou por ser um instrumento “justo” para avaliar os alunos, para além da sua padronização.

Por outro lado, as referências aos aspectos de ensino-aprendizagem são genéricas, sendo mencionadas mais como emblema de discursos, sem articulação com suas práticas e preocupações em sala de aula.

A partir desta análise inicial, outros aspectos mais pontuais em relação às justificativas foram levantados e estas poderiam ser categorizadas ou subdividas, como por exemplo, na justificativa de um mesmo professor para as duas avaliações. No geral, destacam-se justificativas em visões pedagógicas relacionadas ao ensino e visões pedagógicas relacionadas à aprendizagem, significância para o aluno, estrutura dos instrumentos ou dos dados, padronização e acesso ao ensino superior.

Considerações

Avaliar é, a partir de critérios estabelecidos, produzir informações suficientes para a tomada de decisões visando ações de melhoria da educação, seja por alunos, professores ou dirigentes. Desse modo, uma preocupação inicial de todos deveria ser em que medida os resultados das avaliações externas estão informando as partes interessadas e se isso está sendo realizado de maneira clara, considerando a apropriação dos dados para uma tomada de decisões.

Por outro lado, assim como qualquer outra política implementada, a mesma só é reconhecida quando há adesão por parte não somente dos envolvidos, mas também dos que serão diretamente influenciados.

Pelo que foi observado no posicionamento dos professores que lecionam a disciplina de Física, em relação ao SARESP, suas justificativas não se concentram em um único âmbito, mas mesclam justificativas que permeiam a preocupação com o aprendizado do aluno e justificativas que permeiam a preocupação com aspectos relacionados às políticas implementadas (ou que não foram implementadas), tendo em vista o SARESP estar presente desde 1996 nas escolas do Estado de São Paulo. Isso inclui, por exemplo, os papéis desempenhados pelo SARESP ao longo dos anos, sendo a existência do bônus aos professores ou o ranking das escolas os aspectos atualmente mais relevantes.

Em contrapartida, em relação ao ENEM, as justificativas se concentram muito mais nos aspectos relacionados às políticas públicas implementadas, ou seja, pelo impacto, aparentemente considerado como positivo que o ENEM traz ao âmbito escolar, abrindo a possibilidade de acesso ao ensino superior.

Os resultados indicam, portanto, que a relação que o professor tem com essas avaliações é diferente e isto parece estar relacionado com o impacto que identificam em determinada

avaliação. Esse impacto, no entanto, pode ser concreto e objetivo, ou apenas no campo das expectativas por ele compartilhadas (quanto, por exemplo, à importância do acesso ao ensino superior, independente da viabilidade desse acesso).

Em relação ao impacto da responsabilização dos resultados principalmente sobre o professor, conforme Bonamino e Souza (2012) apontam, as justificativas levantadas dão condições de entender melhor essa realidade. A afinidade do professor com o ENEM é menor nas escolas públicas, principalmente, o que se caracteriza, então, por ser uma prova que é mais aceita e que não possui relação direta com o que ocorre no interior das salas de aula. Ao contrário, o SARESP influencia muito mais o âmbito escolar, através da responsabilização do professor e muito menos o aluno, possuindo um impacto mais negativo, ainda que revele aspectos positivos e negativos relacionados à aprendizagem do aluno.

Assim, estas inferências indicam que a apropriação dos professores em relação ao sentido das avaliações ocorre de maneiras diferentes, dependendo do seu impacto de responsabilização e suas expectativas mais gerais. Consequentemente, isso implica em que estas avaliações devem ser discutidas e inseridas no cotidiano do professor, contemplando e explicitando tais diferenças.

Esses resultados apontam que, embora possa ser percebido que as duas avaliações externas possuem relevâncias diferentes, elas têm em comum um completo distanciamento da ação concreta do professor e das avaliações por ele realizadas em sala de aula, como se fossem instrumentos e espaços independentes. Praticamente nenhum professor comentou, apontou, manifestou, etc. qualquer tipo de consideração acerca do que é avaliado ou da natureza da avaliação expressa nos itens das provas em qualquer um dos casos. E trata-se de avaliações que, do ponto de vista do conhecimento em Física, utilizam entre si instrumentos completamente diferentes, com questões desenvolvidas com níveis de dificuldade também diferentes.

Essa possível dicotomia entre a avaliação (como processo geral) e o que se avalia (em termos de ações concretas) precisa ser superada, para que a avaliação externa possa desempenhar seu papel efetivo, com apropriação e uso pelos professores. Uma possível forma de superar esta dicotomia seria com a formação (inicial e continuada), introduzindo as discussões sobre esse tema tanto no nível teórico mais amplo, como na análise concreta de itens e instrumentos de avaliação. No entanto, essa é uma discussão ausente na maioria das licenciaturas em Física.

Além disso, é possível também trazer como hipótese que há diferentes níveis de representação sobre os âmbitos de atuação dos professores, ou de como eles socialmente se inserem no sistema escolar. Nesse caso, discussões sobre avaliação devem ser promovidas articuladas à compreensão sobre os currículos, os objetivos educacionais desejados e os espaços de atuação do professor como protagonista ativo no processo escolar. Em particular, no caso específico do ENEM, a questão do acesso ao ensino superior parece envolver, por parte dos professores, algo mais diretamente relacionado a uma representação social sobre expectativas do que sobre as condições efetivas de aprendizagem para isso.

Referências

- ALAVARSE, O.; BRAVO, M.; MACHADO, C., Avaliação como Diretriz das Políticas Educacionais dos Governos Federal, Estaduais e Municipais: o caso brasileiro. In: **III Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação**. Zaragoza, 2012.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2008.

- BARRETTO, E.de S., Políticas de currículo e avaliação e políticas docentes, p.101-118, In: **Vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil**. V.2, Bauer, A. e Gatti, B. (orgs.), Florianópolis, Insular, 2013
- BONAMINO, A.; SOUSA, S. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**. V. 38, n.2. 2012
- BRASIL, MEC, **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Resolução CNE/CEB 2/2012. Diário Oficial da União, Brasília, 31 de janeiro, 2012
- KRASILCHIK, M. As relações pessoais na escola e a avaliação. In: De Castro, A.D. & Carvalho, A.M.P. (orgs.) **Ensinar a Ensinar: Didática para a escola Fundamental e Média**. São Paulo: Thomson Learning, 2001 (pp. 165-175)
- LUKAS,J.F., SANTIAGO,K. **Evaluación educativa**. Madrid: Alianza, 2009.
- LUCKESI, C., **Avaliação da aprendizagem, componente do ato pedagógico**. São Paulo, Cortez Editora, 2011.
- PASQUALI, L., **Psicometria - Teoria dos testes na psicologia e na educação**. 5. ed. Petrópolis, RJ Vozes, 2013.
- SANT'ANNA, I.M., **Porque Avaliar? Como Avaliar? Critérios e instrumentos**. 15º Edição, Editora Vozes, 2011.
- SILVA, F.A. **O SARESP e o professor de Física: contribuições, sentidos e perspectivas**. Dissertação de Mestrado. Instituto de Física, Universidade de São Paulo. 2015.
- SILVA, F.A., KAWAMURA, M.R. **Avaliações externas: pesquisas recentes e possibilidades de diálogo com professores**. Anais: X Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências (ENPEC), Aguas de Lindóia, SP. 2015.
- SOUZA, M.A., Os usos dos resultados da avaliação externa da escola: Relação entre os resultados da avaliação externa e a avaliação interna dos alunos. In: Bauer, A. e Gatti, B. (orgs.), **Vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil**. V.1, Florianópolis, Insular, 2013, pp.163-176