

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO
E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

WILIAN NONATO DA SILVA JÚNIOR

**DESEMPENHO DOS ESTUDANTES DA ESCOLA ESTADUAL OLEGÁRIO
MACIEL NAS AVALIAÇÕES EXTERNAS DO PROEB/SIMAVE NA DISCIPLINA
DE MATEMÁTICA NO PERÍODO DE 2012 A 2017**

JUIZ DE FORA

2019

WILIAN NONATO DA SILVA JÚNIOR

**DESEMPENHO DOS ESTUDANTES DA ESCOLA ESTADUAL OLEGÁRIO
MACIEL NAS AVALIAÇÕES EXTERNAS DO PROEB/SIMAVE NA DISCIPLINA
DE MATEMÁTICA NO PERÍODO DE 2012 A 2017**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientador: Prof. Dr. Marcelo Câmara dos Santos

JUIZ DE FORA

2019

WILIAN NONATO DA SILVA JÚNIOR

**DESEMPENHO DOS ESTUDANTES DA ESCOLA ESTADUAL OLEGÁRIO
MACIEL NAS AVALIAÇÕES EXTERNAS DO PROEB/SIMAVE NA DISCIPLINA
DE MATEMÁTICA NO PERÍODO DE 2012 A 2017**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em:

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Marcelo Câmara dos Santos – Orientador

Membro da banca

Membro da banca

Dedico, em especial, este trabalho aos meus pais Wilian Nonato e Maria Joana, que após partida deste mundo me fizeram enxergar a vida com outro olhar. Olhar este de viver dia após dia sem deixar nada de ser concluído. O caminhar nesta vida ficou muito estranho sem a presença deles, por isso a minha eterna e inesquecível gratidão pelo que me ensinaram.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, a Deus que é dono de todas as coisas nos céus e na terra.

Agradeço a Jesus Cristo que, pelo seu imenso amor, concedeu a todos nós pecadores, o dom da vida eterna.

Aos eternos mestres terrenos, meus saudosos pais Wilian Nonato e Maria Joana que, com toda humildade e simplicidade, me ensinaram a trabalhar, a respeitar as pessoas e ser solidário com quem precisar de ajuda. Casal que marcou a minha vida para sempre, pois enfrentaram muitas lutas e obstáculos para criarem cinco filhos, que obtiveram êxito em suas formações de caráter e dignidade.

Aos meus irmãos em Cristo da Igreja Presbiteriana de Tarumirim, sempre presentes na minha caminhada cristã, e dispostos a cooperar com a obra de Deus.

Agradeço a Deus a família a qual me destinou nascer e que contribuiu para me tornar o homem que sou. Ser humano com suas limitações, mas que com garra e persistência tem vencido os desafios da vida.

Agradeço aos meus irmãos Tarcísio, Adriene, Riceli e Fabrício pelas palavras de conforto e consolo, nos momentos difíceis pelos quais passamos. Aos meus sobrinhos Lucas Marcos, Lívia e Arthur que graciosamente vieram a este mundo.

À minha esposa Maria Gisele que está sempre presente nos meus anseios e nas minhas angústias. Juntamente com ela, o meu maior tesouro da terra, a minha pequena e tão amada filha Maria Vitória. Não poderia deixar de registrar que estiveram presentes comigo em alguns períodos presenciais do Mestrado, me amparando nos momentos de enfermidades.

Às minhas tias mais chegadas, Walderez Soares e Ilda Rodrigues que, com suas palavras sábias e amorosas, me fizeram entender determinados acontecimentos da vida.

Ao governo do estado de Minas Gerais pela oportunidade de participar deste curso de formação, sem o qual tão audacioso sonho não seria impossível.

Ao professor Marcelo Câmara que integra o corpo docente em destaque na minha trajetória acadêmica, direcionando os caminhos pelos quais deveria seguir a linha de pesquisa que definiu a minha dissertação. Professor ímpar, dotado de um grande conhecimento na área da Matemática. A ele meu respeito e admiração.

À minha Assistente de Suporte Acadêmica – ASA e também amiga de todas as horas de dúvidas, Laura de Assis, que em várias ocasiões me mostrou as direções corretas a seguir. Que por meio do seu conhecimento, pude adquirir grandes aprendizados. Que esteve presente comigo nesta caminhada de crescimento profissional.

Enfim, a todos aqueles que de forma direta ou indiretamente colaboraram para que esta jornada fosse vencida em minha vida, minhas eternas e sinceras gratidões.

RESUMO

Este trabalho foi desenvolvido no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). A questão que a dissertação buscou responder é a seguinte: quais fatores influenciam no baixo desempenho dos estudantes do 3º ano do ensino médio, da Escola Estadual Olegário Maciel, nas avaliações externas promovidas pelo PROEB na disciplina de Matemática? Através da consulta dos resultados da escola no PROEB em Matemática, no portal do SIMAVE/CAEd, foi constatado que o desempenho dos estudantes do 3º ano do Ensino Médio, da escola investigada, tem sido oscilante no período de 2012 a 2017, prevalecendo, nos anos observados, o padrão baixo desempenho. O objetivo geral deste caso de gestão, portanto, foi responder a questão aqui identificada. Os objetivos específicos deste estudo foram: descrever a Escola Estadual Olegário Maciel e os dados extraídos das avaliações externas do PROEB em relação à disciplina de Matemática; analisar os dados obtidos por meio das entrevistas semiestruturadas realizadas com a supervisora pedagógica e as professoras que lecionam o conteúdo de Matemática, tendo como foco os resultados obtidos pelos estudantes do 3º ano do Ensino Médio no PROEB; e a elaboração de um plano de ação de intervenção, objetivando melhoria do desempenho dos estudantes nas avaliações promovidas pela escola. Foram identificadas a apropriação de resultados e a gestão escolar como eixos teóricos para dialogar com o caso de gestão da presente dissertação. Na apropriação de resultados, foram selecionados os trabalhos de: Fontanive, Elliot e Klein (2007); Luckesi (2011); Machado (2012); Alavarse, Bravo e Machado (2013); Machado (2013); Neto (2013); Silva (2013); Alves (2014); e Machado e Alves (2014) para a fundamentação teórica. Para analisar a gestão escolar buscou-se amparo nas contribuições de Luck *et al.* (2001), Paro (2010), Lima (2013), Gelatti e Marquezan (2013), Ferreira (2016) e Burgos (2017). Na revisão literária, foram selecionados os trabalhos já produzidos sobre o PROALFA e o PROEB nas dissertações de: Lima Martins (2013), Osório Martins (2013); e Chagas (2017). Na pesquisa de campo, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com a supervisora pedagógica e as professoras que lecionam o conteúdo de Matemática nos ensinos fundamental e médio. Por meio dos dados extraídos neste estudo, foi proposto um Plano de Ação Educacional (PAE), que tem a intenção de implementar uma nova cultura de apropriação dos resultados das avaliações do PROEB na escola investigada. As ações propostas têm o intuito de provocar o debate coletivo e sistemático acerca dos resultados alcançados; a responsabilização e compartilhamento que já existe na escola e a consolidação do valor das avaliações externas.

Palavras-Chave: PROEB Matemática. Baixo Desempenho. Rede de Ensino de Tarumirim.

ABSTRACT

This thesis was developed within the scope of the Professional Master's Degree in Management and Assessment of Public Education (PPGP), in the Center for Public Policies and Educational Assessment of the Federal University of Juiz de Fora (CAEd/UFJF). It sought to answer the question: "According to the PROEB (Professional Master Programs to Qualify Basic Education Teachers of the Public Network) external assessments, what factors can influence the low performance of the senior high school students from the *Escola Estadual Olegário Maciel* (Olegário Maciel State School) in the subject of Mathematics?". Stemming from a consult of the school results concerning the PROEB-Mathematics, on the SIMAVE/CAEd website, it was possible to notice that the senior high school students' performance at the aforementioned school has been oscillating between 2012 and 2017, prevailing in the years observed, a low performance standard. Therefore, the general objective of this management case was to answer the question hereby identified. The specific objectives were: to describe the school and its data collected from the PROEB external assessments regarding the subject of Mathematics; to analyze the data from the semi-structured interviews carried out with the pedagogical supervisor and the Mathematics teachers focusing on the results obtained by the senior high school students; and to develop an action and intervention plan aiming to improve the students' performance in the school assessments. In order to establish a dialog with the management case discussed in this thesis, two theoretical axes were identified: appropriation of results and school management. In the appropriation of results, the works of Fontanive, Elliot e Klein (2007); Luckesi (2011); Machado (2012); Alavarse, Bravo e Machado (2013); Machado (2013); Neto (2013); Silva (2013); Alves (2014); and Machado e Alves (2014) were selected for the theoretical foundation. To analyze the school management, the study relied on the contributions from Luck et al. (2001), Paro (2010), Lima (2013), Gelatti e Marquezan (2013), Ferreira (2016), and Burgos (2017). In the literature review, the study utilized already existing works on the PROALFA (Literacy Assessment Program) and PROEB, developed in the theses of Lima Martins (2013), Osório Martins (2013), and Chagas (2017). During field research, semi-structured interviews were carried out with the pedagogical supervisor and the basic education and high school Mathematics teachers. Through the data collected in this study, an Educational Action Plan (PAE), whose aim is to implement a new culture of appropriation of the PROEB results in the school investigated, was proposed. The actions aim to instigate collective and systematic debates on the results obtained, as well as keep the already existing accountability and sharing in the school, and to consolidate the importance of external assessments.

Keywords: PROEB Mathematics. Low Performance. Tarumirim Educational Network.

LISTA DE ABREVIATURAS

ASB	Auxiliar de Serviços de Educação Básica
AGE	Assembleia Geral Escolar
ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
APAEs	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
ATB	Assistente Técnico de Educação Básica
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CBC	Currículo Básico Comum
CEALE	Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita
CETPP	Centro de Estudos de Testes e Pesquisas Psicológicas
CIC	Campos de Integração Curriculares
CRV	Centro de Referência Virtual do Professor
DAFI	Diretoria Administrativa e Financeira
DED	Diário Eletrônico Digital
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais
DIPE	Diretoria de Pessoal
DIRE	Diretoria Educacional
EDURURAL	Programa de Expansão e Melhoria no Meio Rural do Nordeste
EI	Educação Integral e Integrada
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FCC	Fundação Carlos Chagas

FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IEA	International Association for the Evaluation of Educational Achievement
IES	Instituição de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MAGISTRA	Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional dos Educadores
MEC	Ministério da Educação
MG	Minas Gerais
NTEs	Núcleo de Tecnologias Educacionais
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PAAE	Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar
PAE	Plano de Ação Educacional
PAR	Plataforma Educacional
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PGDI	Plano de Gestão de Desempenho Individual
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNTE	Programa Nacional de Tecnologia Educacional
POLEM	Escolas polo de Educação Múltipla
PPGP	Programa de pós-graduação profissional
PPP	Projeto Político-pedagógico

PROALFA	Programa de Avaliação da Alfabetização
PROEB	Programa de Avaliação da Rede Pública da Educação Básica
ProEMI	Programa Ensino Médio Inovador
PROINFO	Programa Nacional de informática na Educação
PUB	Professora para Uso da Biblioteca
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SAEP	Sistema de Avaliação da Educação Primária
SARESP	Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do estado de São Paulo
SEE	Secretaria de Estado de Educação
SEPLAG	Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão
SIMADE	Sistema Mineiro de Administração Escolar
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública
SRE	Superintendência Regional de Ensino
TCT	Teoria Clássica dos Testes
TRI	Teoria de Resposta ao Item
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UNEC	Centro Universitário de Caratinga
VEM	Virada Educação Minas Gerais

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa do estado de Minas Gerais por concentração de escolas.....	40
Figura 2 – Escola Estadual Olegário Maciel.....	47
Figura 3 – Mapa da SRE de Caratinga.....	49
Figura 4 – Laboratório de informática da Escola Estadual Olegário Maciel.....	50
Figura 5 – Organograma da SRE de Caratinga.....	52
Figura 6 – Área interna da Escola Estadual Olegário Maciel.....	53
Figura 7 – Sala de aula da Escola Estadual Olegário Maciel.....	54
Figura 8 – Etapas de implementação do PAE.....	117

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Padrões de desempenho do PROEB em Matemática no 3º ano do Ensino Médio	38
Quadro 2 – Polos regionais e suas respectivas superintendências regionais de ensino.....	39
Quadro 3 – Servidores em exercício na Escola Estadual Olegário Maciel no ano de 2018.....	55
Quadro 4 – Informações sobre os professores em atuação na escola no ano de 2018.....	57
Quadro 5 – Principais projetos desenvolvidos pela Escola Estadual Olegário Maciel.....	59
Quadro 6 – Cronograma metodológico da pesquisa.....	68
Quadro 7 – Perfil das profissionais de ensino entrevistadas.....	82
Quadro 8 – Principais dados coletados na pesquisa de campo sobre o eixo teórico apropriação de resultados.....	109
Quadro 9 – Principais dados coletados na pesquisa de campo sobre o eixo teórico gestão escolar.....	112
Quadro 10 – Conscientização da comunidade escolar sobre os resultados dos estudantes do 3º ano do ensino médio nas avaliações do PROEB.....	118
Quadro 11 – Planejamento estratégico da gestão pedagógica.....	121
Quadro 12 – Carga horária de trabalho da profissional que exerce a função de PUB.....	122
Quadro 13 – Plano de trabalho da PUB.....	124
Quadro 14 – Ações voltadas à apropriação dos dados das avaliações do SIMAVE.....	127
Quadro 15 – A importância das avaliações externas para a formação dos educandos.....	129
Quadro 16 – Ações voltadas ao monitoramento do trabalho da supervisora pedagógica.....	131
Quadro 17 – Ações voltadas ao envolvimento dos pais nas atividades escolares.....	135

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Resultados dos alunos do 3º ano do ensino médio da Escola Estadual Olegário Maciel no PROEB Matemática, no período de 2012 a 2017.....	62
Tabela 2 – Indicadores educacionais do 3º ano do ensino médio da Escola Estadual Olegário Maciel no ano de 2015.....	63
Tabela 3 – Resultados dos alunos do 3º ano do ensino médio da regional de Caratinga no PROEB Matemática, no período de 2012 a 2017.....	64
Tabela 4 – Resultados dos alunos do 3º ano do ensino médio da rede estadual de Minas Gerais no PROEB Matemática, no período de 2012 a 2017.....	65

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
1 O USO DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS PARA MELHORIA DA QUALIDADE DO ENSINO DESENVOLVIDO PELA ESCOLA ESTADUAL OLEGÁRIO MACIEL	19
1.1 A AVALIAÇÃO EXTERNA NO CONTEXTO BRASILEIRO	20
1.1.1 O Sistema de Avaliação da Educação Básica	26
1.1.2 O Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública	31
1.1.3 O Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica	35
1.2 A REDE DE ESCOLAS ESTADUAIS DE MINAS GERAIS	37
1.3 A SRE DE CARATINGA E SUAS ESCOLAS JURISDICIONADAS	43
1.4 A ESCOLA ESTADUAL OLEGÁRIO MACIEL	47
1.5 EVIDÊNCIAS DO PROBLEMA	61
2 ANÁLISE DO DESEMPENHO DOS ESTUDANTES DA ESCOLA ESTADUAL OLEGÁRIO MACIEL NAS AVALIAÇÕES DO PROEB/SIMAVE	63
2.1 PERCURSO METODOLÓGICO	63
2.2 REFERENCIAL TEÓRICO	65
2.2.1 A importância da apropriação dos resultados dos estudantes nas avaliações do PROEB	66
2.2.2 A qualidade da educação por meio da apropriação pedagógica dos resultados das avaliações externas do PROEB	71
2.2.3 As estratégias da gestão escolar para consolidação de um ensino de qualidade	74
2.3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	81
2.3.1 Percepções da supervisora pedagógica sobre as avaliações externas do SIMAVE	80
2.3.2. Percepções das professoras de Matemática da escola pesquisada sobre as avaliações externas do SIMAVE	94
3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL “EM BUSCA DE MELHORES RESULTADOS NAS AVALIAÇÕES DO PROEB MATEMÁTICA”	110
3.1. AÇÕES VOLTADAS AO PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO DA GESTÃO PEDAGÓGICA	115
3.1.1. Ações propostas para o professor no uso da biblioteca (PUB)	118
3.2 AÇÕES VOLTADAS À APROPRIAÇÃO DOS DADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS PELOS PROFESSORES	121
3.3 AÇÕES VOLTADAS AOS ESTUDANTES DA ESCOLA SOBRE A IMPORTÂNCIA DAS AVALIAÇÕES DO PROEB/SIMAVE	124
3.4 AÇÕES VOLTADAS À SUPERVISORA PEDAGÓGICA	127

3.5 ESTABELECIMENTO DE PARCERIAS COM A COMUNIDADE ATENDIDA PELA ESCOLA	130
CONSIDERAÇÕES FINAIS	133
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	137
APÊNDICES	147
APÊNDICE A: ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA A SUPERVISORA PEDAGÓGICA	147
APÊNDICE B: ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA AS PROFESSORAS DE MATEMÁTICA	150
ANEXOS	152
Anexo I – Histórico das ações do PROALFA no período de 2005 a 2009	152
Anexo II - As mudanças ocorridas nas avaliações do SIMAVE.....	154

INTRODUÇÃO

O foco do presente estudo é diagnosticar os motivos pelos quais os estudantes do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Olegário Maciel, no município de Tarumirim, da rede estadual de ensino de Minas Gerais, estarem alcançando resultados insatisfatórios nas avaliações externas do Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB) na disciplina de Matemática, no período de 2012 a 2017.

O pesquisador é o atual gestor da escola, possuindo formação em Matemática pelo Centro Universitário de Caratinga (UNEC) e especialização em Matemática Superior pela mesma Instituição de Ensino Superior (IES). No ano de 2003, conforme Resolução SEE nº: 350, de 19 de novembro de 2002 foi designado para lecionar aulas de Matemática no Ensino Fundamental na Escola Estadual Olegário Maciel. Já no ano de 2004, por ocasião de conclusão dos estudos no curso superior de Matemática pelo UNEC, foi aprovado no concurso público de Professor de Educação Básica no estado de Minas Gerais, vindo a tomar posse no cargo na Escola Estadual Pimenta da Veiga como professor de Matemática do Ensino Médio.

No ano de 2007, candidatou-se ao cargo de diretor da Escola Estadual Olegário Maciel. Sendo eleito, assumiu o cargo na instituição de ensino. No exercício do cargo de diretor da citada escola, em quase 11 anos de mandato, o pesquisador tem se deparado com vários desafios e inquietações no exercício desta função, como por exemplo, a oscilação nos resultados alcançados pelos estudantes nas avaliações externas do PROEB, prevalecendo, nos últimos anos, a permanência dos mesmos no baixo nível de desempenho.

No ano de 2011 prestou concurso público novamente para o cargo de Professor de Educação Básica na rede estadual de ensino de Minas Gerais, vindo a ser novamente aprovado tomou posse no 2º cargo pela Escola Estadual Rui Barbosa, que está localizada no distrito de Cafemirim, município de Tarumirim, no ano de 2013. Neste caso, o pesquisador não entrou em exercício para lecionar as aulas na referida escola em que foi empossado por estar na direção da Escola Estadual Olegário Maciel.

Pela experiência profissional na escola pesquisada, pode-se supor que há dificuldade dos educadores, em utilizar os dados obtidos nas avaliações do PROEB como estratégia de aperfeiçoar o trabalho pedagógico desenvolvido com os estudantes, objetivando qualidade na oferta da educação. Acrescenta-se à questão do uso dos resultados alcançados pelos estudantes nas avaliações externas, a percepção de que a apropriação por parte dos

profissionais de ensino da escola tem sido ineficiente, uma vez que o desempenho dos estudantes vem sendo insatisfatório nas referidas avaliações.

O objeto de estudo deste trabalho, portanto, são os resultados alcançados pelos estudantes do 3º ano do ensino médio nas avaliações do PROEB na disciplina de Matemática. Nesse contexto, procura-se verificar a seguinte questão: quais fatores influenciam no baixo desempenho dos estudantes do 3º ano do Ensino Médio, da Escola Estadual Olegário Maciel, nas avaliações externas promovidas pelo PROEB na disciplina de Matemática? O objetivo geral da dissertação é, por conseguinte, identificar esses fatores. Como objetivos específicos, destacam-se os seguintes:

1. Descrever a Escola Estadual Olegário Maciel e os dados extraídos das avaliações externas do PROEB em relação à disciplina de Matemática;
2. Analisar os dados obtidos por meio de entrevistas semiestruturadas realizadas com a supervisora pedagógica da escola pesquisada e as professoras que lecionam a disciplina de Matemática e, com base nos resultados obtidos pelos estudantes do 3º ano do ensino médio no PROEB em Matemática;
3. Elaborar um plano de ação de intervenção, objetivando melhoria do desempenho dos estudantes nas avaliações promovidas pela escola.

Essa dissertação foi organizada em 3 capítulos, sendo que no primeiro capítulo é abordado o conceito de avaliação externa e discutida a importância de sua utilização para melhoria da qualidade do ensino ofertado pelas escolas públicas. Em seguida, é realizada a apresentação e definição das avaliações externas que são aplicadas no cenário educacional brasileiro. Após isso, é feita uma abordagem da rede estadual de ensino de Minas Gerais, bem como as características gerais das regionais de ensino. Também é apresentada a regional de ensino de Caratinga, situando a escola pesquisada neste contexto e a análise dos resultados das avaliações do PROEB em Matemática, comparando os mesmos com as proficiências obtidas por estudantes da regional de Caratinga e do estado de Minas Gerais. Ao final, é feita a contextualização da Escola Estadual Olegário Maciel como unidade de ensino do estado de Minas Gerais, apresentando os resultados que os estudantes do 3º ano do Ensino Médio vêm alcançando nas avaliações do PROEB na disciplina de Matemática.

No segundo capítulo é apresentada a pesquisa, utilizando-se a investigação qualitativa por meio da análise documental e da entrevista semiestruturada. Posteriormente, é descrito como se dá o trabalho desenvolvido pela escola pesquisada quanto ao ensino do componente curricular de Matemática, e como ocorre a integração deste com as demais disciplinas

ministradas à turma do 3º ano do Ensino Médio à luz de um referencial teórico que ampare tal contexto.

A apresentação do referencial se dá a partir da divisão em dois eixos teóricos, que discutem a apropriação de resultados e a gestão escolar. A discussão sobre a apropriação de resultados faz referência principal aos trabalhos de Machado (2012), aliados aos de: Fontanive, Elliot e Klein (2007); Luckesi (2011); Alavarse, Bravo e Machado (2013); Machado (2013); Neto (2013); Silva (2013); Alves (2014); e Machado e Alves (2014). Com relação ao eixo referente à gestão escolar, são trazidas importantes contribuições de autores como: Paro (2010), Luck *et al.* (2001), Lima (2013), Gelatti e Marquezan (2013), Ferreira (2016) e Burgos (2017).

Esses eixos foram fundamentais para compreender tanto a trajetória da escola quanto as lacunas no processo de apropriação de resultados das avaliações externas, além de justificarem o plano de ação proposto. Na pesquisa, de abordagem qualitativa, são utilizados como instrumentos a pesquisa documental e entrevistas semiestruturadas com a supervisora pedagógica da escola e com as professoras de Matemática dos ensinos fundamental e médio. As entrevistas semiestruturadas, a serem realizadas com a supervisora pedagógica e as professoras que lecionam a disciplina de Matemática, têm o objetivo de fazer um levantamento de informações que permitirão identificar os motivos pelos quais os estudantes do 3º ano do Ensino Médio, da Escola Estadual Olegário Maciel, vêm alcançando baixo desempenho nas avaliações promovidas pelo PROEB na disciplina de Matemática.

No último capítulo desta dissertação, após as análises realizadas, é proposto um Plano de Ação Educacional (PAE), que versa sobre a elaboração de alternativas para um uso eficiente dos resultados dos estudantes nas avaliações do PROEB em Matemática da escola.

1 O USO DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS PARA MELHORIA DA QUALIDADE DO ENSINO DESENVOLVIDO PELA ESCOLA ESTADUAL OLEGÁRIO MACIEL

O objetivo deste primeiro capítulo da dissertação é descrever o cenário do caso de gestão, relacionado ao baixo desempenho dos estudantes da Escola Estadual Olegário Maciel nas avaliações sistêmicas do Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB) no componente curricular da Matemática.

Será tratado, inicialmente, da avaliação externa como recurso de intervenção das ações escolares, utilizando como argumento a necessidade de melhoria da qualidade da educação ofertada ao público-alvo atendido. Serão apresentadas, também, as ideias de pesquisadores contrários à adoção da avaliação externa como recurso capaz de mensurar o ensino-aprendizagem desenvolvido por uma instituição de ensino. Tais pontos de vista são importantes de serem mencionados, pois demonstram que: as avaliações externas fornecem subsídios concretos para processos de mudança; é possível acompanhar a evolução dos estudantes em exames realizados no começo e no fim do ano; e a partir dos dados destas avaliações, a escola pode antecipar o desempenho que terá nos testes censitários do PROEB e agir para melhorar sua performance.

Em seguida, será abordada a rede de escolas estaduais de Minas Gerais, as diferentes regiões que compõem o estado, as diversidades regionais, o contexto do Programa de Avaliação das políticas públicas que passou a fazer parte do cotidiano de suas instituições de ensino.

Na seção seguinte será apresentada a Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Caratinga e as escolas que a integra, seu contexto histórico como órgão regional articulador das políticas educacionais que regem os municípios que compõem uma das microrregiões do Rio Doce.

Em seguida, serão detalhados os aspectos da Escola Estadual Olegário Maciel como instituição pública da educação que oferta diferentes modalidades de ensino à comunidade do distrito de Bananal de Cima, apresentando-se o foco de pesquisa do presente trabalho, que visa analisar os resultados alcançados pelos estudantes do 3º ano do Ensino Médio nos testes padronizados na disciplina de Matemática pelo PROEB.

Na última seção do primeiro capítulo, serão apresentadas as evidências do foco de pesquisa, ou seja, os resultados dos estudantes nas avaliações promovidas pelo SIMAVE/PROEB no período de 2012 a 2017, detalhando a participação e a proficiência que

os estudantes têm tido ao longo desse processo avaliativo e a visão que os diferentes atores têm dos resultados.

Na subseção a seguir é definida, portanto, a avaliação externa e abordada sua aplicabilidade para a melhoria da qualidade da educação no cenário brasileiro, além de sua utilização como ferramenta de subsídio para criação de políticas públicas educacionais. Será apresentado, ainda, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) que surgiu, em âmbito nacional, para avaliar a qualidade do ensino desenvolvido pelas instituições de ensino que ofertam a Educação Básica.

1.1 A avaliação externa no contexto brasileiro

A avaliação externa é um mecanismo de sondagem do ensino, desenvolvido por uma instituição de ensino em consonância às políticas educacionais criadas pelo sistema de ensino ao qual a mesma encontra-se vinculada. Importante ressaltar que, nesse contexto, a instituição de ensino que participa deste processo de avaliação não é protagonista da aplicação dos testes nem tampouco da apuração de seus resultados.

Acredita-se que, dos diferentes possíveis usos da avaliação, o que deve prevalecer é aquele em que o professor a utiliza como suporte de diagnóstico dos conhecimentos adquiridos pelos estudantes, ao longo de um trabalho desenvolvido com sua turma.

Nos estudos realizados por Coelho (2008), os pesquisadores Waisenfisz (1991) e Azevedo (2000) alegam que a proposta inicial de um sistema nacional de avaliação ocorre no final dos anos 80, embora fosse objeto de interesse na reforma dos anos 30. Coelho (2008, p. 230), por sua vez, afirma que esse primeiro movimento da avaliação da educação básica no Brasil se relaciona também com o que ocorre e impulsiona a avaliação educacional no contexto internacional.

Constituem-se como parte desse contexto de influência a aprovação do Primary and Secondary Education Act, em 1965, nos Estados Unidos e a publicação do Informe Coleman em 1968, que se conjugam com a criação da International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), e ainda com a experiência de construção, nos anos de 1970, de indicadores internacionais de qualidade da educação pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). (COELHO, 2008)

Esses movimentos internacionais mostram a preocupação, de alguns países, com um sistema de avaliação que verificasse a qualidade da educação das suas respectivas unidades escolares. Entretanto, o que acontece, como assevera Coelho (2008, p. 233), é que “tais

sistemas avaliativos numa sociedade capitalista convergiam com as teorias de reprodução social e cultural de que a educação escolar não apenas conserva como até reforça e legitima a estrutura social existente”.

Na Fundação Getúlio Vargas do Rio de Janeiro criou-se, em 1966, o Centro de Estudos de Testes e Pesquisas Psicológicas (CETPP). A equipe desse referido Centro elaborou um conjunto de provas objetivas para as últimas séries do ensino médio, nas áreas de Linguagem, Matemática, Ciências Físicas e Naturais e Estudos Sociais. Na Fundação Carlos Chagas (FCC), paralelamente, testes e medidas foram sendo criados com a finalidade de avaliar as formas de gerenciamento geral do projeto e, por amostra, o gerenciamento local, sendo realizado um estudo sobre o sistema de monitoria, os professores, as organizações municipais de ensino, os alunos, e as famílias.

Importante dizer que, as políticas educacionais aqui apresentadas são frutos de um contexto nacional e internacional que culminaram na necessidade de se construir um sistema de avaliação de desempenho.

Bonamino (2012, p. 375) afirma que, no caso do Brasil, a análise dos desenhos das avaliações levou a identificação de três gerações de avaliação da educação em larga escala, com consequências diferenciadas para o currículo escolar. Na primeira geração é enfatizada a avaliação com caráter diagnóstico da qualidade da educação ofertada no Brasil, sem atribuição de consequências diretas para as escolas e para o currículo. Bonamino (2012) esclarece ainda que:

avaliações de primeira geração são aquelas cuja finalidade é acompanhar a evolução da qualidade da educação. De um modo geral, essas avaliações divulgam seus resultados na internet, para consulta pública, ou utilizam-se da mídia ou de outras formas de disseminação, sem que os resultados da avaliação sejam devolvidos para as escolas (BONAMINO, 2012, p. 375).

Já as avaliações de segunda geração contemplam, além da divulgação pública, a devolução dos resultados para as escolas, sem estabelecer consequências materiais. Nesse caso, as consequências são simbólicas e decorrem da divulgação e da apropriação das informações sobre os resultados da escola pelos pais e pela sociedade.

E por fim, as avaliações de terceira geração são aquelas que referenciam políticas de responsabilização forte ou *high stakes*, contemplando sanções ou recompensas em decorrência dos resultados de alunos e escolas. Nesse caso, incluem-se experiências de responsabilização explicitadas em normas e que envolvem mecanismos de remuneração em função de metas estabelecidas. (BONAMINO, 2012).

Dispostas tais gerações da avaliação em larga escala, procura-se abordar com maiores detalhes quanto à criação e à aplicação, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) que se enquadra nos moldes da primeira geração.

Em meados dos anos 1990, implantou-se no Brasil o processo de avaliação da educação básica, por meio do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), a fim de verificar o nível de aprendizado dos estudantes relacionado ao trabalho desenvolvido pela escola. Com isso, a perspectiva de obter dados educacionais por meio das avaliações promovidas pelo referido sistema de avaliação passou a fazer parte do contexto das diversas instituições escolares espalhadas pelo país, fornecendo condições favoráveis de se avaliar as políticas públicas executadas com vistas à melhoria da educação.

Casassus (2013) afirma que a avaliação externa, com sua metodologia padronizada, possui a função apenas de exprimir uma medida, ou seja, um valor de pontuação que visa somente ranquear as escolas avaliadas. Tais classificações seriam favoráveis apenas para distinguir as escolas que alcançam altos índices educacionais das que atingem resultados insatisfatórios, extirpando desse trabalho a importância de se avaliar o conhecimento cognitivo dos estudantes que se encontram inseridos no contexto da educação ofertada.

Bauer, Alavarse e Oliveira (2015) mencionam o seguinte sobre as avaliações externas:

No debate e na literatura há questionamentos em torno da validade, da adequação dos instrumentos utilizados e da confiabilidade dos resultados relativos às avaliações padronizadas, colocando em dúvidas o que tais avaliações são capazes de medir e da própria medição, em termos de aprendizagem dos alunos, o cerne daquilo para o que foram projetados e com a precisão anunciada de seus resultados. (BAUER; ALAVARSE; OLIVEIRA, 2015, p. 1373)

Em âmbito nacional, referindo-se às avaliações externas que possuem a intenção de diagnosticar a qualidade da educação ofertada em diferentes regiões brasileiras, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) abrange testes aplicados a algumas séries da Educação Básica, demonstrando o aprendizado que os estudantes avaliados vêm alcançando em virtude do trabalho desenvolvido pelos profissionais da área da educação.

Bonamino e Sousa (2012, p. 376) descrevem o SAEB como sendo uma avaliação em larga escala, que a partir do ano de 1991 passou a ser realizada de dois em dois anos, com o objetivo de diagnosticar o sistema educacional brasileiro e determinar fatores que interferem no desempenho do estudante, fornecendo um panorama da qualidade do ensino.

No ano de 1995, a Teoria de Resposta ao Item (TRI) surge como metodologia de construção do teste e análise de resultados do SAEB, sendo possível, a partir de então,

comparar os resultados obtidos das avaliações realizadas ao longo do tempo. Nesse ano, as turmas avaliadas foram os 5º e 9º anos do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio. Também no ano de 1995 são realizadas amostras do SAEB nas redes pública e privada (BONAMINO E SOUSA, 2012).

Dentre os resultantes da qualificação educacional, foi criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) – autarquia do Ministério da Educação (MEC), por meio do Decreto Federal nº: 6.094, de 24 de abril de 2007, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que reúne vários indicadores educacionais que norteiam políticas públicas que vêm ao encontro das reais necessidades das instituições de ensino. Tais necessidades são amparadas nos resultados obtidos dos testes aplicados aos estudantes matriculados nas escolas brasileiras (BRASIL, 2007).

No portal do INEP, encontra-se a definição de que o IDEB é o índice educacional que trata da qualidade dos ensinos fundamental e médio das redes pública e privada, tendo como objetivo monitorar a qualidade da educação pela população brasileira. Informações contidas no portal do INEP esclarecem que o IDEB mostra em que medida os estudantes estão aprendendo e sendo aprovados, numa escala que varia de 0 a 10 (BRASIL, 2015).

O IDEB pode ser calculado por meio da expressão $N \times P$, em que N é o indicador da média de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática, obtida a partir do SAEB ou da Prova Brasil. O valor de N varia entre 0 e 10. Já o indicador P refere-se ao rendimento escolar, considerando as taxas de aprovação e reprovação de uma instituição de ensino. O P é calculado através da regra: $P = 1/T$, em que o T é o tempo médio de permanência dos estudantes na série (BRASIL, 2018).

O Ministério da Educação (MEC), por meio do portal Plataforma Educacional (PAR), exemplifica que, caso os estudantes de uma escola precisem de em média dois anos para serem aprovados em determinada série, então o $P = 1/2$ ou $P = 0,5$. Isso significa que uma escola que tem altas taxas de repetência vai receber um indicador P mais baixo. O valor de P varia entre 0 e 1, entretanto, indica que tanto T quanto P sejam próximos de 1. Sendo assim, se uma escola apresentar uma proficiência média em Língua Portuguesa e Matemática (N) igual a 8,0 e se os estudantes precisam de em média 2 anos para completar uma determinada série (T), tem-se o $IDEB = 8,0 \times 1/2 = 4$ (BRASIL, 2018).

No ano de 2015, o Ministério da Educação (MEC) realizou um estudo técnico sobre os resultados do IDEB no período de 2005 a 2015 e chegou às seguintes conclusões:

Não é difícil perceber que a existência de IDEB baixo é explicada pela combinação de resultados baixos na taxa de aprovação (poucos alunos

passam de ano) e/ou no desempenho na Prova Brasil (poucos alunos alcançam boas notas). Entre escolas com mesmo desempenho na Prova Brasil (escolas A e B), terá maior IDEB aquela com maior taxa média de aprovação (escola A). Entre escolas com a mesma taxa média de aprovação (escolas B e C), terá maior IDEB aquela com maior desempenho na prova Brasil (escolas B). Quando todos os alunos são aprovados, o IDEB é igual ao desempenho na Prova Brasil (escola D). (BRASIL, 2015, p. 6)

O IDEB, por meio desses estudos, fornece dados importantes para que os sistemas de ensino tenham condições favoráveis de projetar planos de melhoria em diferentes aspectos, como, por exemplo, a redução dos índices de reprovação, evasão e distorção idade-série, garantindo, assim, às unidades escolares vinculadas às suas respectivas redes de ensino oferecer uma educação de qualidade ao público que está sendo atendido.

A partir do estudo técnico do MEC é possível constatar também que:

O IDEB é calculado a partir de dois componentes: taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo INEP. Anualmente, através do Censo escolar os índices de aprovação são obtidos. As médias de desempenho aqui referidas são as da Prova Brasil, para escolas e municípios, e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), para os estados e o país, realizados a cada dois anos. (BRASIL, 2015, p. 6)

Da metodologia de funcionamento do SAEB, o estado de Minas Gerais criou, no ano de 2000, o Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE), que é integrado pelo Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA), o Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB) e o Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar (PAAE). A criação do PROALFA se deve ao fato do estado de Minas Gerais ser pioneiro na ampliação do Ensino Fundamental de 8 para 9 anos de escolaridade, havendo a necessidade de aplicar testes de sondagem de aprendizagem aos estudantes do 3º ano do ensino fundamental para diagnosticar em que nível de conhecimento os alunos matriculados neste ano de escolaridade se encontram.

Já o Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB) avalia atualmente, nos anos escolares de número par, os estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental, o 9º ano do Ensino Fundamental e o 3º ano do Ensino Médio; e nos anos escolares de número ímpar, os estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental, do 1º ano do Ensino Médio e do 3º ano do Ensino Médio, a fim de verificar as habilidades e competências dos estudantes definidas nas Matrizes de referência das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

O Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar (PAAE) é uma ferramenta diagnóstica do trabalho docente em sala de aula e que serve de referência para o professor planejar atividades pedagógicas de intervenção no momento certo, objetivando desempenho satisfatório dos estudantes nas avaliações censitárias do SIMAVE e melhoria na qualidade do ensino ofertado pelo professor.

O PAAE possui um sistema *on-line* disponibilizado pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, abrangendo um banco de questões e itens das disciplinas curriculares adotadas pelas escolas do estado. O PAAE possui duas formas de ser aplicado aos estudantes: uma impressa, em que o diretor e professores acessam o sistema e geram as provas e a outra *on-line*, sendo permitida através do número de cadastro do estudante no Sistema Mineiro de Administração Escolar – SIMADE a geração imediata das provas, podendo as mesmas serem resolvidas pelos estudantes no próprio computador. Ambas as opções de geração e aplicação das provas permitem, a quem tiver acesso ao sistema, extrair os resultados na forma de tabulação de dados quanto na forma gráfica para interpretar a realidade de aprendizado dos estudantes.

Não só por extrair dados quantitativos, a avaliação externa do PROEB apresenta o desempenho acadêmico que os estudantes de determinado ano de escolaridade avaliados adquiriram ao longo de um período de anos de ensino.

Em se tratando do 3º ano do Ensino Médio, o inciso I, do artigo 208 da Constituição Federal, deixa claro que até este momento o estudante, no mínimo, percorreu 14 (quatorze) anos de escolaridade. Assim sendo, as avaliações censitárias contribuem para diagnosticar, ao longo desse período, os conhecimentos e habilidades adquiridos pelo estudante.

A avaliação externa do PROEB, assim como as avaliações sistêmicas brasileiras, visa obter uma espécie de mapeamento de como tem sido o desempenho dos estudantes nas escolas mineiras. Sendo assim, para os órgãos governamentais, a avaliação externa é útil para subsidiar em que condições as políticas públicas educacionais deverão ser criadas e desenvolvidas junto às instituições de ensino.

Para exemplificar tais intenções, temos o Programa de Intervenção Pedagógica¹(PIP), desenvolvido pelo estado de Minas Gerais, a partir do ano de 2008, para atender às necessidades de intervenção de aprendizagem dos estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental, verificadas por meio dos testes de aplicação do Programa de Avaliação da

¹O programa está suspenso pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais desde o ano de 2014.

Alfabetização (PROALFA), em virtude de o estado ter ampliado o ensino fundamental de 8 para 9 anos.

Nesta perspectiva, a avaliação externa tem um importante papel de possibilitar a criação e desenvolvimento de políticas públicas educacionais, objetivando a melhoria do desempenho de uma instituição de ensino, aliada a melhoria do trabalho desenvolvido pelos profissionais que ali atuam, e fornecendo aos governantes um mapa local para que esforços sejam empreendidos de maneira eficaz.

É preciso ressaltar, no entanto, que há diferenças entre um trabalho que visa ranquear escolas de uma rede de ensino por melhores índices educacionais e outro que se esforça para consolidar ações voltadas à qualidade no que se quer transmitir.

Segundo o Instituto Unibanco (2016):

No Brasil, parte das críticas sobre as avaliações externas aponta para as limitações dos indicadores à mensuração do que se entende por qualidade do ensino. O IDEB é calculado a partir dos índices de fluxo e de proficiência dos alunos em Língua Portuguesa e Matemática. Não avalia, portanto, outras disciplinas que fazem parte do currículo, nem outras dimensões, que são também essenciais na preparação dos jovens para a vida adulta.

Apesar de a avaliação externa não contemplar todos os aspectos de determinado contexto escolar, é interessante utilizá-la para análise do nível de conhecimento que estudantes vêm alcançando ao longo de um percurso pedagógico adotado pelas redes de ensino.

Na subseção a seguir é apresentado e definido o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), delineando a trajetória de implantação das avaliações externas e sua importância na melhoria da qualidade da educação brasileira.

1.1.1 O Sistema de Avaliação da Educação Básica

Entre 1985 e 1986 aconteceram no Brasil as primeiras discussões sobre a importância de se implantar um sistema de avaliação em larga escala. Com o objetivo de avaliar o desempenho dos alunos que frequentavam o Programa de Expansão e Melhoria no Meio Rural do Nordeste (EDURURAL), foi instituído pelo Ministério da Educação e Cultura, por meio do Decreto nº: 85.287 de 23 de dezembro de 1980, o Sistema de Avaliação da Educação Primária (SAEP) que, com as alterações da Constituição de 1988, passou a chamar-se Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

Horta Neto (2007) afirma que:

A primeira avaliação em nível nacional ocorreu em 1990 com a participação de uma amostra de escolas que ofertavam as 1ª, 3ª, 5ª e 7ª séries do ensino fundamental das escolas públicas da rede urbana. Os alunos foram avaliados em língua portuguesa, matemática e ciências. As 5ª e 7ª séries também foram avaliadas em redação. Este formato se manteve na edição de 1993. (NETO, 2007, p. 7)

Posteriormente, no ano de 1997, o SAEB, objetivando qualificar os dados educacionais obtidos a partir da aplicação dos testes avaliativos, excluiu de sua investigação as escolas federais, por serem em número muito reduzido; as escolas rurais da Região Norte, pela dificuldade de acesso; e as turmas multisseriadas, pela dificuldade de aplicação dos testes (IBGE, 2017).

Coelho (2008, p. 237) afirma, ainda, que no ano de 1997 o SAEB introduziu as “matrizes de referência” pela opção teórica, de natureza cognitivista, para a construção dos descritores como base para a construção dos itens de prova que serão utilizados para avaliar o desempenho do aluno nas diferentes disciplinas. Nesse novo modelo, buscou-se a associação dos conteúdos às competências cognitivas utilizadas no processo de construção do conhecimento. Perrenoud (1993) *apud* Coelho (2008, p. 238) define competência como a “capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiando-se em conhecimentos, mas sem se limitar a eles”.

Com a intenção de atender aos objetivos propostos pelo sistema avaliativo, no ano de 1999 são excluídas da aplicação de testes as escolas rurais dos estados brasileiros, com exceção das escolas rurais com alunos na 4ª série do Ensino Fundamental nos estados da Região Nordeste, em Minas Gerais e no Mato Grosso do Sul.

Em 2001, o INEP manteve as exclusões realizadas nos dois levantamentos anteriores. Em 2003, o universo investigado foi composto pelos alunos pertencentes a escolas listadas no Censo Escolar de 2002 e que frequentavam as séries avaliadas naquele ano. Já no ano de 2005, o SAEB foi reestruturado pela Portaria Ministerial nº. 931, de 21 de março de 2005, passando a ser composto por duas avaliações: Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) e Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), conhecida como Prova Brasil. Neste mesmo ano, o público-alvo da ANRESC se consolidou nas escolas públicas localizadas nas zonas urbanas com no mínimo 30 estudantes matriculados na última etapa dos anos iniciais (5º ano) ou dos anos finais (9º ano) do Ensino Fundamental. A metodologia

utilizada nessa avaliação foi similar à utilizada na avaliação amostral, com teste de Língua Portuguesa e Matemática. O foco era, respectivamente, em leitura e resolução de problemas.

Em 2007, passaram a participar da ANRESC (Prova Brasil) as escolas públicas rurais que ofertavam os anos iniciais do Ensino Fundamental e que tinham um mínimo de 20 estudantes matriculados nesse ano de escolaridade. Na edição de 2009, os anos finais do Ensino Fundamental de escolas públicas rurais que atendiam ao mínimo de alunos matriculados, não sendo divulgado o número total de alunos, também passaram a ser avaliados.

E, enfim, no ano de 2011, 55.924 escolas públicas participaram da parte censitária e 3.392 escolas públicas e particulares participaram da parte amostral. Na edição de 2013, a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), prevista no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), passou a compor o SAEB a partir da divulgação da Portaria nº. 482, de 07 de junho de 2013. Outra inovação dessa edição foi a inclusão, em caráter experimental, da avaliação de Ciências, a ser realizada com os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio.

No caso da Escola Estadual Olegário Maciel, por estar localizada na zona rural do município de Tarumirim, a participação nas avaliações do SAEB se deu apenas no ano de 2011, devido ao número mínimo de alunos matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental.

Com a proposta de verificar o processo educativo desenvolvido pelas escolas brasileiras, Castro (2010, p. 125) afirma que “o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) foi estruturado no sentido de produzir informações sobre o desempenho da educação básica em todo o país, abrangendo as diferentes realidades dos sistemas estaduais e municipais de ensino”. Tal afirmativa exprime a relevância das avaliações sistêmicas do SAEB, como instrumento de avaliar a eficiência das escolas em elaborar e desenvolver suas ações institucionais e pedagógicas, a fim de melhorar o desempenho de seus alunos nos programas de avaliação externa.

Os resultados obtidos a partir das avaliações do SAEB detalham de maneira específica a realidade em que se encontra o ensino-aprendizagem ofertado pelas instituições educacionais brasileiras, garantindo-se, também, o levantamento de ações de melhorias do desempenho dos estudantes. Conforme dados do IBGE (2017), o SAEB passou por uma reestruturação metodológica que possibilita a comparação dos desempenhos de estudantes ao longo dos anos, tendo como principais objetivos:

- Oferecer subsídios à formulação, reformulação e monitoramento de políticas públicas e programas de intervenção ajustados às necessidades diagnosticadas nas áreas e etapas de ensino avaliadas;
- Identificar os problemas e as diferenças regionais do ensino;
- Produzir informações sobre os fatores do contexto socioeconômico, cultural e escolar que influenciam o desempenho dos alunos;
- Proporcionar aos agentes educacionais e à sociedade uma visão clara dos resultados dos processos de ensino e aprendizagem e das condições em que são desenvolvidos; e
- Desenvolver competência técnica e científica na área de avaliação educacional, ativando o intercâmbio entre instituições educacionais de ensino e pesquisa. (IBGE, 2017, p. 2)

O SAEB abrange a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB), que é aplicada aos alunos dos 5º e 9º anos do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio; a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), conhecida como Prova Brasil, aplicada aos alunos dos 5º e 9º anos do ensino fundamental; e a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), aplicada aos alunos do 3º ano do ensino fundamental com o intuito de avaliar a qualidade do ensino de escolas públicas e privadas do Brasil.

Através dos resultados obtidos por meio destas avaliações sistêmicas é possível traçar planos de melhoria do ensino ofertado às diferentes etapas de educação básica. Entre as múltiplas finalidades de uma avaliação externa está a extração de diagnósticos da realidade de ensino de uma escola pública ou privada, que vai desde a adoção permanente de práticas que se convertem em bons resultados a planos de intervenção que buscam alterar uma situação de resultados insatisfatórios.

Para que o desempenho nas avaliações seja o mais próximo da realidade em que os estudantes se encontram, o INEP passa a utilizar os métodos da Teoria da Resposta ao Item (TRI) na aplicação e correção dos testes do SAEB. Desde os anos de 1950, a TRI vinha sendo elaborada aos poucos por vários autores, entretanto, conforme Pasquali e Primi (2003, p. 101) “foi Frederic Lord quem a transformou de um simples modelo teórico para um modelo que utiliza métodos para estimar parâmetros dos itens, por meio da ogiva² normal na aplicação de testes de aptidão”.

A modernidade proposta por Lord em 1952 desencadeou vários outros aperfeiçoamentos na Teoria de Resposta ao Item, sendo aplicada apenas na década de 1980, devido ao desenvolvimento das técnicas estatísticas e do avanço computacional. Segundo Castro, Trentini e Riboldi (2008), a TRI compreende:

²o mesmo que curva. No caso da Teoria de Resposta ao Item (TRI), Pasquali e Primi (2003, p. 99) consideram ogiva como a curva característica do item (CCI), que define os parâmetros dos comportamentos, ditos itens (dificuldade, discriminação) em função do tamanho do traço latente.

Um grupo de modelos lineares generalizados e procedimentos estatísticos associados que descrevem a relação entre as respostas aos itens de um teste e um traço latente. Nos modelos da TRI, os parâmetros dos itens: grau de dificuldade, poder de discriminação e probabilidade de acerto ao acaso, e os níveis do traço latente do indivíduo são independentes; eles são expressos no nível da resposta ao item; a contribuição de cada item para a escala pode ser determinada através da informação da TRI; e os *escores* (número total de acertos de itens em determinado teste) dos indivíduos podem ser equacionados (comparados) mesmo que respondam a itens diferentes. (CASTRO, TRENTINI E RIBOLDI, 2008, p. 488)

De uma simples análise feita a partir do somatório de acertos e erros dos estudantes em determinada avaliação, considerando os diferentes níveis de dificuldades das questões inseridas, o método de análise de resultados da Teoria de Resposta ao Item (TRI) passa a apurar o desempenho do estudante de acordo com as habilidades e competências exigidas do mesmo para resolver os itens de uma avaliação em larga escala.

Oliveira (2008) explicita que:

A correção das avaliações do SAEB é feita por meio da Teoria da Resposta ao Item (TRI), sendo esta teoria o conjunto de modelos matemáticos no qual a probabilidade de resposta a um item é modelada em função da proficiência do aluno, variável não-observável – baseia-se em pressupostos fortes quanto ao comportamento de um indivíduo que responde aos itens de um teste, o que confere a ela algumas vantagens na elaboração de modelos de teste de avaliação de proficiência escolar. Dentre essas, destacam-se:

- a) a possibilidade de comparação longitudinal de resultados de diferentes avaliações, como, por exemplo, as da avaliação de sistemas estaduais de ensino e os resultados do SAEB, desde que se incluam itens comuns aos testes e se conservem os mesmos critérios na construção e organização dos testes e na análise dos resultados;
- b) a possibilidade de avaliar com alto grau de precisão e abrangência uma determinada área do conhecimento, sem que cada aluno precise responder a longos testes; e
- c) a possibilidade de comparação entre diferentes séries, por exemplo, 4^a e 8^a séries do Ensino Fundamental e 3^a série do Ensino Médio, viabilizada pela construção de uma escala única de resultados para essas três séries. (OLIVEIRA, 2008, p. 24-32)

Uma particularidade do SAEB, quando comparado às avaliações e atividades do dia a dia escolar, refere-se ao método de correção utilizado: enquanto o sistema de avaliações é corrigido segundo a Teoria de Resposta ao Item (TRI), as provas escolares normalmente utilizam a Teoria Clássica dos Testes, também conhecida como TCT.

É possível entender, também, que as avaliações do SAEB proporcionam à gestão escolar estratégias de planejamento de práticas pedagógicas a serem desenvolvidas na escola, com vistas a modificar como os docentes desenvolvem suas aulas com os estudantes. Quando todos os atores se voltam para melhorar os resultados dos estudantes nos testes aplicados pelo

SAEB, a consequência é um aprendizado que pode ser constatado pelos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem.

Na subseção seguinte é abordado o Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE), procurando, em termos legais, defini-lo como avaliação externa de aferição de desempenho escolar aplicado às instituições de ensino do estado de Minas Gerais, seus objetivos e intencionalidades, os respectivos programas que o compõe, sua trajetória histórica e evolução ao longo das demandas vigentes no cenário educacional.

1.1.2 O Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública

Segundo Machado (2001, p. 974), a Resolução n°. 14, de abril de 2000³, é o documento legal que cria o Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE) no contexto educacional do estado de Minas Gerais, e cria o Programa de Avaliação da Rede Pública da Educação Básica (PROEB). Tal sistema fundamenta suas ações nos seguintes princípios gerais: descentralização, participação, centralidade da escola, gestão consorciada, formação de professores, equidade, publicidade e independência.

A referida legislação mineira normatiza, em âmbito estadual, a necessidade de se realinhar as políticas educacionais e as intenções do governo do estado em prol da melhoria da qualidade do ensino ofertado pelas instituições escolares, resguardando, no entanto, a efetivação dos princípios gerais aqui mencionados.

As avaliações do PROEB são promovidas pela Secretaria de Estado de Educação e realizadas pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), vinculado à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), estado de Minas Gerais.

O SIMAVE abrange importantes ações pedagógicas, administrativas e organizacionais, com as quais os agentes de uma instituição escolar passam a contar, criando-se formas de melhorar o ensino que está sendo desenvolvido com os estudantes que nela estão inseridos. Souza (2004) detalha, a seguir, algumas características sobre esse sistema:

O SIMAVE objetiva a valorização da escola pública e a melhoria da qualidade da educação, por meio do desenvolvimento de uma nova cultura de avaliação, utilizando a estratégia de realização de diagnósticos, identificação de problemas, fortalecimento e redimensionamento do processo educativo. Após a aplicação dos testes, desenvolveu-se o

³ Essa Resolução foi reeditada, com alterações, pela Resolução SEE n°: 104, de 14 de julho de 2000. MACHADO (2001)

Subprograma de Avaliação Continuada, cujo objetivo é divulgar os resultados da avaliação junto aos professores das séries avaliadas, levando-os a elaborar projetos e atividades que contribuam para a prática pedagógica e melhoria da aprendizagem dos alunos. (SOUZA, 2004, p. 3)

A caracterização do SIMAVE corrobora com a prática escolar de avaliar o aprendizado dos estudantes, extraindo-se as particularidades do desempenho acadêmico em que cada um se encontra. Os processos avaliativos servem, também, para indicar em que nível de aprendizagem se encontra os estudantes, valorizando-se assim o trabalho realizado pelos diferentes agentes escolares.

Os resultados dos programas de avaliação em grande escala são utilizados como instrumentos para a gestão do sistema público de educação em Minas Gerais, pois levantam dados para o diagnóstico sistemático da rede pública de ensino e fornecem informações para subsidiar a definição de políticas educacionais e o planejamento de suas ações.

As escolas das redes estaduais e municipais de Minas Gerais participam do SIMAVE. Os alunos das primeiras séries do Ensino Fundamental bem como os do 3º ano do Ensino Médio são avaliados. Três diferentes programas compõem o SIMAVE: o PROALFA, o PROEB e o PAAE.

Em relação às habilidades e competências contempladas nas matrizes de referências que integram o SIMAVE, faz-se necessário esclarecer que, apesar da matriz do PROEB ter sido elaborada com base nos testes do SAEB, no ano de 2000, as discussões para elaboração e implementação dos Currículos Básicos Comuns (CBCs) em Minas Gerais iniciaram no ano de 2004.

Neste sentido, a Lei Federal nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB), aponta que compete a cada um dos diversos entes federativos do Brasil organizar seu sistema de ensino, cabendo, ainda, à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas. A lei de diretrizes e bases da educação nacional, no inciso IV, do seu artigo 9º, atribui à União estabelecer, em colaboração com os estados, o Distrito Federal e os municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que norteiam os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum. O Conselho Nacional de Educação, nos termos da LDB e da Lei nº: 9.131/95, que o instituiu, é responsável, em âmbito nacional, de formular as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs).

A resolução nº. 02, de 07 de abril de 1998, instituiu as diretrizes curriculares nacionais para o ensino fundamental, e as delimita como:

Conjunto de definições doutrinárias sobre princípios, fundamentos e procedimentos na educação básica (...) que orientam as escolas brasileiras dos sistemas de ensino, na organização, no desenvolvimento e na avaliação de suas propostas pedagógicas. (BRASIL, 1998)

Já o parecer n.º. 15/1998 apresenta propostas de regulamentação da base curricular nacional e de organização do ensino médio (BRASIL, 1998).

Marques e Júnior (2012) afirmam que:

A reforma curricular promovida em Minas Gerais tem muita semelhança com os processos de reforma educativa que se verificaram em vários países no final dos anos 1990 e no início do século XXI. As mudanças foram percebidas no sistema educacional brasileiro com maior ênfase a partir da Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB) aprovada no país em 1996. Pelas vias da LDB, efetivou-se então a reforma do ensino médio, por meio das diretrizes curriculares nacionais (DCNs) aprovadas em 1998. Com as novas diretrizes curriculares aprovadas, a reforma do ensino médio teve sequência no governo federal com a introdução dos Parâmetros Curriculares Nacionais, e entre eles, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM), enviados como sugestão para as escolas de todo o país. (MARQUES E JÚNIOR, 2012, p. 110)

Esse breve histórico sobre o sistema da educação no Brasil, apresentado por Marques e Júnior (2012), mostra que importantes mudanças estão relacionadas à criação de uma proposta curricular do ensino médio, partindo da necessidade de aperfeiçoamentos que atendem às inovações surgidas ao redor do mundo. Os autores afirmam ainda que, em Minas Gerais os novos Currículos Básicos Comuns (CBCs) contaram com discussões que contemplassem conteúdos vinculados às habilidades e competências de cada item observado da proposta curricular.

Filgueiras (2012) coloca que, dando sequência à adoção de avaliações em larga escala, surge no ano de 2005, no cenário educacional de Minas Gerais, por meio da realização de testes amostrais em 10.685 crianças que cursavam o atual 2º ano do ensino fundamental (antiga fase do ciclo inicial de alfabetização), o Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA).

O PROALFA foi desenvolvido e administrado inicialmente pelo Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (CEALE), tendo aval da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Mais tarde, o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF), assume a responsabilidade de reproduzir e corrigir os testes aplicados, mensurar e tratar estatisticamente os dados e divulgar os resultados, enquanto que o CEALE ficou na incumbência de elaborar parte dos itens

avaliativos, montar os testes, realizar as análises pedagógicas e elaborar o Boletim Pedagógico (FILGUEIRAS, 2012).

Segundo Filgueiras (2012):

No ano de 2006 implementa-se no estado de Minas Gerais o Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA) com a finalidade de melhorar o processo de alfabetização, tendo em vista que estado mineiro foi pioneiro na mudança do ensino fundamental de 8 para 9 anos de escolaridade. (FILGUEIRAS, 2012, p. 52)

Tal processo avaliativo tem como objetivo melhorar o processo de alfabetização, fazendo com que os seus resultados sejam utilizados por gestores e professores, no intuito de se criar estratégias pedagógicas a fim de alfabetizar as crianças.

Para demonstrar as alterações ocorridas no Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA), encontra-se como Anexo I neste trabalho, o histórico do processo de avaliações realizadas pela SEE de Minas Gerais no período de 2005 a 2009.

Com relação ao Programa de Avaliação da Educação Básica (PROEB), pode-se dizer que, até o ano de 2014, o programa testava anualmente os conhecimentos e as habilidades dos estudantes dos 5º e 9º anos do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

Outras importantes mudanças estruturais nos programas de avaliação do SIMAVE encontram-se apresentadas no Anexo 2 deste trabalho, evidenciando a evolução que o referido sistema de avaliação vem alcançando, em virtude das atuais normas da educação estabelecidas no país e no estado de Minas Gerais.

É uma preocupação, por parte dos organizadores do SIMAVE, adaptá-lo às estruturas das matrizes curriculares que vem sendo adotadas pelas escolas estaduais de Minas Gerais, buscando indicar os reais níveis de desempenho em que se encontra cada estudante avaliado pelos PROALFA e PROEB. Ambos, a partir do ano de 2017, passaram a avaliar as habilidades e competências dos estudantes nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

Na contínua aplicação das avaliações sistêmicas, Soares (2016) alega que os resultados das avaliações do SIMAVE servem para responder às necessidades de planejamento e ações educacionais, atendendo às diversas demandas da sala de aula e influenciando a definição de políticas para a educação de Minas Gerais. Concernente ao que se espera desses programas avaliativos, as unidades escolares se articulam para adaptar às suas realidades como

desenvolver seus projetos pedagógicos a fim de melhorar o ensino-aprendizagem de seus estudantes.

Na subseção seguinte é delineado o conceito do Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação (PROEB), bem como sua concepção de mecanismo de agente avaliador das políticas públicas educacionais desenvolvidas por órgãos do governo mineiro nas instituições de ensino.

1.1.3 O Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica

O PROEB é o programa de avaliação da rede pública de educação básica que tem por objetivo avaliar as escolas da rede pública, no que concernem às habilidades e competências desenvolvidas em Língua Portuguesa e Matemática. Não se trata, portanto, de avaliar individualmente o aluno, o professor ou o supervisor pedagógico. O PROEB avalia alunos que se encontram no 5º ano e 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio. O SIMAVE/PROEB é realizado desde o ano 2000.

A partir do ano de 2015, o SIMAVE passa a se chamar Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública, apresentando uma nova estrutura de funcionamento. O SIMAVE passa a não só aferir o desempenho dos estudantes das turmas que já vinham sendo avaliadas, mas também dos estudantes das turmas do 7º ano do ensino fundamental e do 1º ano do ensino médio (MINAS GERAIS, 2015).

Ao introduzir essas avaliações em anos intermediários, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais procurou visualizar a realidade do aluno que está na escola e atuar nas dificuldades que surgem no processo de aprendizagem, objetivando criar elementos que promovam a redução das desigualdades educacionais no Estado. Outra mudança no SIMAVE, já destacada, foi a inclusão de mais um padrão de desempenho na escala de proficiência, que passa a ter quatro, sendo os seguintes: baixo, intermediário, recomendável e avançado (MINAS GERAIS, 2016).

Um dos principais objetivos do PROEB é avaliar as escolas da rede estadual e das redes municipais associadas ao sistema, de forma a produzir um diagnóstico que possibilite a identificação de problemas e contribua para a definição ou redirecionamento das políticas de educação implementadas pelos sistemas públicos de Minas Gerais.

O PROEB objetiva, ainda, possibilitar, por meio de uma gestão consorciada, a criação de vínculos mais permanentes entre as universidades/Centros de Ensino Superior e as escolas, buscando condições para um diálogo mais produtivo entre os que realizam o trabalho

pedagógico cotidiano dentro das unidades escolares e as instituições responsáveis pela formação dos profissionais que nelas atuam.

A primeira etapa de implementação do programa foi apoiada com recursos provenientes de empréstimo com o Banco Mundial, dentro do plano estratégico do Pró-Qualidade, contrato realizado com a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, para um conjunto de ações específicas de intervenção no sistema estadual de educação. No caso da avaliação, em 2002, o financiamento passa a ser assumido pela própria Secretaria.

Estudos realizados por Martins (2013) apresentam as seguintes informações sobre o PROEB:

Os testes do PROEB medem o desempenho escolar dos alunos e são elaborados a partir de uma matriz de referência que é composta por descritores que apontam o que se deve avaliar ao final de cada etapa de escolaridade. Na elaboração e no processo de correção dessas avaliações, assim como no SAEB, é utilizada a metodologia da Teoria de Resposta ao Item (TRI) que permite a comparabilidade dos resultados. Os resultados dessas avaliações, juntamente com as respostas dos professores, diretores e alunos a questionários socioeconômicos possibilitam identificar as características e os problemas do ensino, e também as especificidades de cada região, proporcionando uma melhor compreensão dos prováveis fatores que influenciam o desempenho dos alunos. (MARTINS, 2013, p. 20)

De acordo com Alves (2017), em Matemática, os estudantes com média de proficiência até 275 possuem habilidades matemáticas elementares para essa etapa avaliada. Os estudantes que se encontram no Padrão Baixo devem ser alvo de atenção, tanto de professores quanto da equipe pedagógica para que possam receber ações estratégicas de intervenção. O Padrão Intermediário também requer cuidados na prática educativa dos discentes, pois, apesar de terem evoluído um pouco mais, ampliando suas habilidades, ainda não estão posicionados no Padrão Recomendado. Os estudantes que se encontram nos padrões Recomendado e Avançado tiveram suas habilidades matemáticas ampliadas, sendo necessários estímulos na aprendizagem para que não regridam.

A seguir, no quadro 1 são apresentados os padrões de desempenho do PROEB até 2014, e os que foram reestruturados a partir de 2015.

Quadro 1 – Padrões de desempenho do PROEB em Matemática no 3º ano do ensino médio

NÍVEIS DE PROFICIÊNCIA ATÉ 2014	PADRÕES DE DESEMPENHO ATÉ 2014	NÍVEIS DE PROFICIÊNCIA A PARTIR DE 2015	PADRÕES DE DESEMPENHO A PARTIR DE 2015
Até 300	Baixo	Até 275	Baixo

300 até 375	Intermediário	275 até 350	Intermediário
Acima de 375	Recomendado	350 até 400	Recomendado
		Acima de 400	Avançado

Fonte: Elaboração própria segundo dados do SIMAVE, 2014-2015.

A próxima seção aborda a rede de escolas estaduais que compõem o estado de Minas Gerais, suas características gerais e indicadores educacionais, as diferenças regionais em que cada grupo de escolas se encontra, destacando as unidades de ensino que ofertam a etapa da Educação Básica do Ensino Médio.

1.2 A rede de escolas estaduais de Minas Gerais

O estado de Minas Gerais é a unidade federativa do Brasil que possui o maior número de municípios, sendo um total de 853. Na área educacional, os municípios do estado estão agrupados por 47 Superintendências Regionais de Ensino (SREs), subdivididos nos seguintes polos regionais: Centro, Sul, Mata, Triângulo, Norte e Vale do Aço, conforme exposto no quadro 2.

Quadro 2 – Polos regionais e suas respectivas superintendências regionais de ensino

PÓLO REGIONAL CENTRO	PÓLO REGIONAL SUL
SRE Metropolitana – A, B, C SRE Conselheiro Lafaiete SRE Pará de Minas SRE Ouro Preto SRE Sete Lagoas SRE Divinópolis	SRE Campo Belo SRE Caxambu SRE Itajubá SRE Passos SRE Varginha SRE Pouso Alegre SRE São Sebastião do Paraíso SRE Poços de Caldas
PÓLO REGIONAL MATA	PÓLO REGIONAL TRIÂNGULO
SRE Barbacena SRE Carangola SRE Juiz de Fora SRE Ubá SRE Muriaé SRE Ponte Nova SRE São João Del Rei SRE Leopoldina	SRE Ituiutaba SRE Monte Carmelo SRE Paracatu SRE Unai SRE Patrocínio SRE Uberaba SRE Uberlândia SRE Patos de Minas
PÓLO REGIONAL NORTE	PÓLO REGIONAL VALE DO AÇO

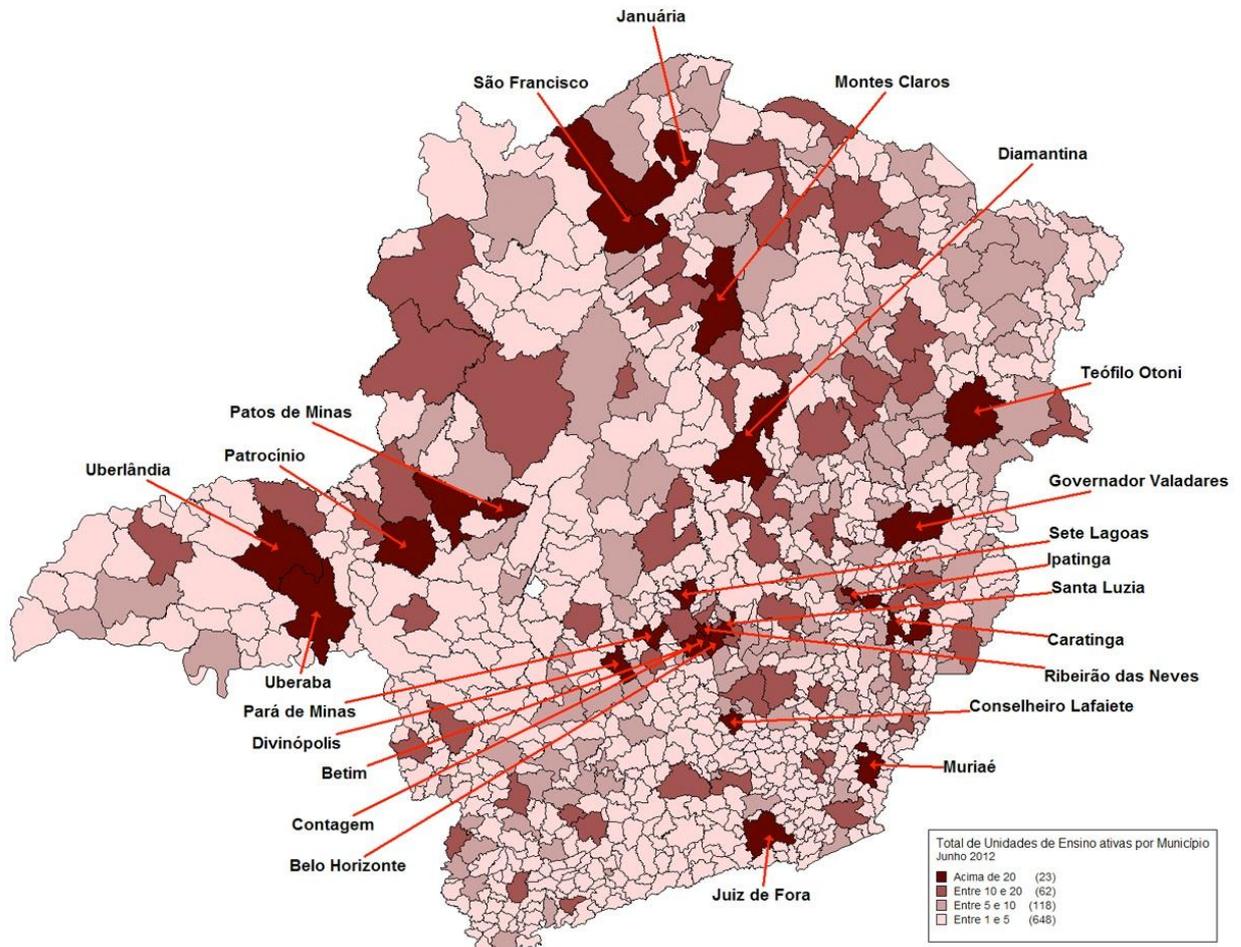
SRE Curvelo SRE Diamantina SRE Pirapora SRE Januária SRE Montes Claros SRE Janaúba	SRE Almenara SRE Araçuaí SRE Caratinga SRE Coronel Fabriciano SRE Governador Valadares SRE Teófilo Otoni SRE Manhuaçu SRE Nova Era SRE Guanhães
---	---

Fonte: SEE-MINAS GERAIS (2017).

O quadro 2 acima apresenta os polos regionais onde se localizam as SREs que organizam o sistema de ensino do estado de Minas Gerais, destacando as escolas atendidas pelas políticas educacionais realizadas pela Secretaria de Estado de Educação (SEE). Sendo assim, as escolas estaduais são agrupadas por município-sede da SRE que organizam uma estrutura a fim de atender as diversas demandas da educação a nível regional.

A figura 1 mostra o mapa do estado de Minas Gerais por concentração de escolas, sendo possível observar que as cidades indicadas nas cores mais escuras reúnem o maior número de escolas num mesmo município.

Figura 1 – Mapa do estado de Minas Gerais por concentração de escolas



Fonte: SEE-MINAS GERAIS (2012).

Tratando da organização da educação nas diferentes regiões de Minas Gerais, a Secretaria de Estado de Educação, por meio do Decreto Estadual nº. 45.849, de 27 de dezembro de 2011, regulamentou, em seu artigo 70, que as Superintendências Regionais de Ensino (SRE) estão subordinadas ao titular da Secretaria Adjunta e têm por finalidade exercer, em nível regional, as ações de supervisão técnico-pedagógica, de orientação normativa, de cooperação, de articulação e de integração do Estado e Município, em consonância com as diretrizes e políticas educacionais, competindo-lhes:

- I – Promover a coordenação e implantação da política educacional do Estado;
- II – Orientar as unidades escolares e prefeituras municipais na elaboração, acompanhamento e avaliação dos planos, programas e projetos educacionais;
- III – coordenar o funcionamento da inspeção escolar, promovendo a sua articulação com os analistas educacionais na gestão pedagógica das escolas;
- IV – Coordenar os processos de organização do atendimento escolar e de apoio ao aluno;

- V – Planejar e coordenar as ações administrativas e financeiras necessárias ao desempenho das suas atividades;
- VI – Fomentar e acompanhar a celebração e a execução de convênios, contratos e termos de compromisso;
- VII – Aplicar as normas de administração de pessoal, garantindo o seu cumprimento;
- VIII – Orientar a gestão de recursos humanos, observando a política e as diretrizes da administração pública estadual;
- IX – Coordenar as ações da avaliação de desempenho e do desenvolvimento de recursos humanos, em consonância com as diretrizes e políticas educacionais do Estado; e
- X – Coordenar e promover a produção de dados e informações educacionais (MINAS GERAIS, 2011).

As referidas competências atribuídas pelo Decreto Estadual nº. 45.849/2011 às SREs atendem as expectativas que o estado tem para que a educação seja organizada a nível regional e local, descentralizando assim funções de governo que devem ser manifestadas no contexto em que as políticas públicas acontecem.

Conforme a estrutura orgânica da SEE, as Superintendências Regionais de Ensino são classificadas como de porte I e II: Porte I, até o limite de sete unidades: 1. Diretoria Administrativa e Financeira; 2. Diretoria Educacional (Área A); 3. Diretoria Educacional (Área B); e 4. Diretoria de Pessoal; ou Superintendências Regionais de Ensino de Porte II, até o limite de quarenta e oito unidades; 1. Diretoria Administrativa e Financeira; 2. Diretoria Educacional; e 3. Diretoria de Pessoal

No portal da Secretaria de Educação do estado de Minas Gerais, informações em números são apresentadas conforme dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) do ano de 2015. A rede estadual possui 3.655 unidades escolares e um total de 2.087.852 matrículas de estudantes, distribuídas nas diferentes modalidades de ensino ofertadas por estas instituições. Do total de unidades escolares, 2.257 ofertam a etapa da educação básica do Ensino Médio e seus respectivos estudantes, no ano de 2014, apresentaram uma proficiência média na disciplina de Matemática de 283,4 enquadrando assim, no padrão intermediário de desempenho.

Para que as decisões da escola sejam tomadas de maneira coletiva, transparente e democrática, as escolas estaduais de Minas Gerais contam com um órgão de conselho denominado colegiado escolar – que possui representatividade paritária entre as categorias profissionais em exercício na escola e comunidade atendida pela escola.

Atualmente, o colegiado está legalmente constituído com base na resolução SEE nº. 2.958 de 2016, que foi publicada no diário oficial do estado no MG 30/04/2016. De acordo

com a referida resolução, dentre as competências atribuídas ao colegiado escolar, podem ser citadas as de caráter deliberativo e consultivo (MINAS GERAIS, 2016).

No contexto da escola pesquisada, o colegiado participa de forma discreta das ações desenvolvidas com estudantes, professores, funcionários e comunidade local. As reuniões ordinárias do órgão colegiado são promovidas no ambiente escolar para assegurar os princípios constitucionais da legislação educacional e os interesses do público-alvo que é atendido pela escola.

Os projetos pedagógicos e institucionais apresentados ao colegiado são planejados e elaborados nas reuniões pedagógicas, sendo executados em prol da melhoria do ensino-aprendizagem dos estudantes. Em determinadas reuniões, os membros do colegiado apenas tomam conhecimento dos resultados que os estudantes vêm alcançando nas avaliações externas por meio de divulgações feitas pelo próprio diretor.

As reuniões pedagógicas, em termos de legislação estadual, correspondem a um quarto das horas de módulo 2 que integra a carga horária semanal de 24 horas, a qual o pessoal do quadro do magistério em exercício na escola deve cumprir. A lei nº. 7.109, de 13 de outubro de 1977, que contém o Estatuto do pessoal do magistério público do Estado de Minas Gerais, regulamenta, em seu artigo 99:

Ressalvadas as variações que na prática se impuserem, o regime básico de 24 (vinte e quatro) horas semanais incluirá os módulos de trabalho a que se refere o artigo 13, na seguinte proporção:

I - Para o professor regente das quatro primeiras séries do 1º grau, o módulo 1 constará de 18 (dezoito) horas de trabalho na turma, ficando as horas restantes para cumprimento das obrigações do módulo 2, incluído o recreio;

II - Para o professor regente de atividade especializada, área de estudos ou disciplina, o módulo 1 incluirá 18 (dezoito) horas-aula, ficando as restantes horas de trabalho para cumprimento das obrigações do módulo 2, incluídos os intervalos de aula e recreio.

Parágrafo único - Para os efeitos do inciso II deste artigo, a hora-aula tem a duração de 50 (cinquenta) minutos. (MINAS GERAIS, 2015)

Na lei estadual nº. 15.293, de 05 de agosto de 2004, que instituiu as carreiras dos profissionais de educação básica do estado de Minas Gerais, o artigo 33 define que:

A carga horária semanal de trabalho do servidor ocupante de cargo das carreiras dos Profissionais de Educação Básica será de:

I – Vinte e quatro horas para as carreiras de Professor de Educação Básica e Especialista em Educação Básica;

§ 1º – A carga horária semanal de trabalho do Professor de Educação Básica compreenderá:

I – Dezesseis horas destinadas à docência;

II – Oito horas destinadas a atividades extraclasse, observada a seguinte distribuição:

- a) Quatro horas semanais em local de livre escolha do professor;
- b) Quatro horas semanais na própria escola ou em local definido pela direção da escola, sendo até duas horas semanais dedicadas a reuniões.

§ 5º – As atividades extraclasse a que se refere o inciso II do § 1º compreendem atividades de capacitação, planejamento, avaliação e reuniões, bem como outras atribuições específicas do cargo que não configurem o exercício da docência, sendo vedada a utilização dessa parcela da carga horária para substituição eventual de professores. (MINAS GERAIS, 2016)

Já na lei estadual nº. 20.592, de 28 de dezembro de 2012, que altera a lei estadual nº. 15.293/2004, a carga horária do professor é organizada da seguinte forma:

- Dezesseis horas semanais destinadas à docência - (módulo 1);
- Oito horas semanais destinadas a atividades extraclasse - (módulo 2), sendo distribuídas da seguinte forma: quatro horas semanais em local de livre escolha do professor; quatro horas semanais na própria escola ou em local definido pela direção da escola, sendo até duas horas semanais dedicadas a reuniões.

Essa carga horária poderá ser acumulada para utilização dentro de um mesmo mês. Quando não ocorrer reunião, a carga horária será utilizada para as demais atividades de planejamento do professor. Quem tem direito a esta organização da jornada: todos os professores em regência, exceto quem exercer suas atividades nos NTEs (Núcleos de Tecnologias Educacionais) e quem estiver no apoio administrativo ao funcionamento da biblioteca.

O módulo 2 é constituído exclusivamente de atividades de capacitação, planejamento, avaliação, reuniões e outras atribuições do cargo, como preenchimento de diários, formulários etc. Não pode ser utilizado para substituição eventual de professores, monitoramento de recreio, intervenção pedagógica ou qualquer outra atividade de interação com aluno, conforme mencionado no artigo 33, § 5º, da Lei Estadual 15.293/04. A hora relógio é aplicada para o tempo de estudo. O tempo que for cumprido pelo professor tem que atender esse objetivo. O tempo de estudo pode ser, assim, cumprido:

- É possível o acúmulo de 2 horas semanais para reunião no mesmo mês;
- Pode ser utilizado o intervalo de aulas, também chamado de janela;
- Pode ser cumprido gradualmente ao longo da semana;
- Pode ser utilizado o tempo do recreio, o que não se confunde com o monitoramento do recreio com alunos;
- Dentro da escola, não tem que ser determinado pelo diretor, inspetor ou Superintendente um espaço para ser cumprido;

- O professor não tem que ser “vigiado” ou “fiscalizado” para o cumprimento desse tempo;
- Não pode ser utilizado para recuperação de alunos.

Conforme definição das leis aqui mencionadas, a escola pesquisada promove reuniões de módulo 2, nomeadas de reuniões pedagógicas, uma vez por semana e com duração de uma hora. Essas reuniões são registradas em atas no livro próprio da especialista de educação básica, que faz constar todas as decisões coletivas com os educadores em exercício na unidade de ensino, os projetos pedagógicos com suas configurações específicas a serem desenvolvidos, os planejamentos interdisciplinares, entre outros que dizem respeito ao bom funcionamento da escola.

Na seção seguinte é apresentado o panorama educacional da SRE Caratinga, destacando seu marco legal como promotora de orientações, supervisões e fiscalizações das ações técnico-pedagógicas nas escolas estaduais que a integram.

1.3 A SRE de Caratinga e suas escolas jurisdicionadas

A Superintendência Regional de Ensino de Caratinga foi instalada no dia 06 de março de 1971 pelo decreto nº. 12.880 de 04/08/1970, assinado pelo Governador do Estado. O quadro de pessoal era composto por 25 funcionários. A SRE possui, atualmente, 106 funcionários em seu quadro de pessoal. Dada a complexidade, a relevância da instituição e a necessidade de manter a credibilidade e integridade de informações repassadas, tanto as escolas de jurisdição quanto a Secretaria de Estado de Educação prestam atendimento a aproximadamente 400 pessoas, semanalmente. De acordo com a especificidade de cada cargo, alguns servidores assessoram as escolas, por meio de visitas periódicas, o que ocorre com os Inspectores Escolares e Supervisores.

A Superintendência cumpre as políticas educacionais do Estado, exercendo suas funções de forma integrada com as escolas, com a comunidade escolar, com o Órgão Central, com as prefeituras municipais, o Centro Universitário de Caratinga (UNEC), as faculdades DOCTUM e outras entidades dos municípios.

Os atuais projetos da Secretaria de Estado de Educação que vêm sendo executados pela SRE, para desenvolvimento de áreas específicas da educação, são os seguintes:

- Escolas Sustentáveis: conectividade, cultura digital e acesso às mídias contemporâneas, alimentação escolar e saudável, transporte escolar, gestão da infraestrutura, e manutenção escolar;

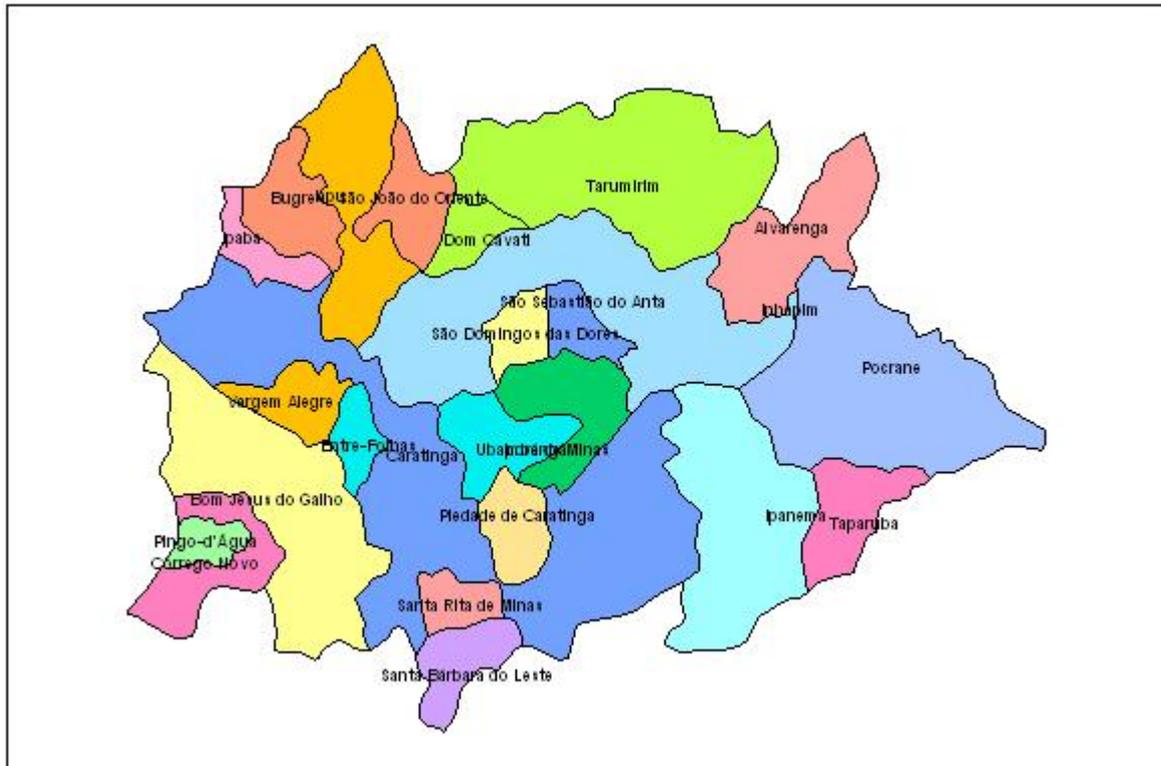
- EI – Educação Integral e Integrada: Escolas Polo de Educação Múltipla (Polem), ensino fundamental, educação integral, avaliação educacional para redução de desigualdades, abertura de escolas nos finais de semana, incentivo à leitura e democratização do acesso ao livro, desenvolvimento do esporte educacional, organização e funcionamento escolar;
- Educação para a Juventude: ensino médio, mobilização da Juventude, reestruturação da Educação de Jovens e Adultos (EJA), Educação Profissional;
- Direitos humanos, diversidade e inclusão: educação das relações étnico-raciais, educação em direitos humanos, convivência democrática e participação social, educação especial na perspectiva da Educação Inclusiva;
- Campanha Virada Educação Minas Gerais (VEM);
- Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE), que tem como principal objetivo apresentar informações sobre o nível de aprendizagem (proficiência) na alfabetização (PROALFA) e nos conteúdos básicos dos ensinos fundamental e médio (PROEB).

A jurisdição da SRE de Caratinga compõe-se de 24 municípios: Alvarenga, Bom Jesus do Galho, Bugre, Caratinga, Córrego Novo, Dom Cavati, Entre Folhas, Iapu, Imbé de Minas, Inhapim, Ipaba, Ipanema, Piedade de Caratinga, Pingo D'Água, Pocrane, Santa Bárbara do Leste, Santa Rita de Minas, São Domingos das Dores, São João do Oriente, São Sebastião do Anta, Taparuba, Tarumirim, Ubaporanga e Vargem Alegre. Atualmente a SRE presta assessoramento a 89 escolas estaduais, 228 municipais, 9 particulares e 8 Associações de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAEs).

A Superintendência Regional de Ensino de Caratinga, integrante da estrutura organizacional da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais tem como finalidade exercer, em nível regional, as ações de supervisão técnica, orientação normativa, cooperação e de articulação e integração entre Estado e Município, em consonância com as diretrizes e políticas educacionais estabelecidas pelo Governo.

Diante dos desafios propostos pelo governo do Estado, a equipe de trabalho da SRE Caratinga direciona ações focadas no aspecto primordial, ou seja, transformar a rede pública de ensino num sistema de alto desempenho educacional.

A Figura 2 mostra o Mapa de municípios da Região Leste de Minas Gerais que compõem a SRE Caratinga.

Figura 2 – Mapa da SRE de Caratinga

Fonte: SRE CARATINGA (2017).

Assim como demais entidades educacionais, a Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Caratinga possui diferentes departamentos, que são responsáveis por diversas atividades da área educacional. Esses departamentos são subdivididos em diretorias e cada uma delas possui uma chefia imediata que se responsabiliza pelas informações, os serviços e os atendimentos a serem prestados aos usuários que deles necessitam.

As principais diretorias que integram a Superintendência Regional de Ensino de Caratinga e que se destacam por suas relevâncias para a educação, de acordo com as normas do Decreto Estadual nº. 45.849, de 27 de dezembro de 2011, são:

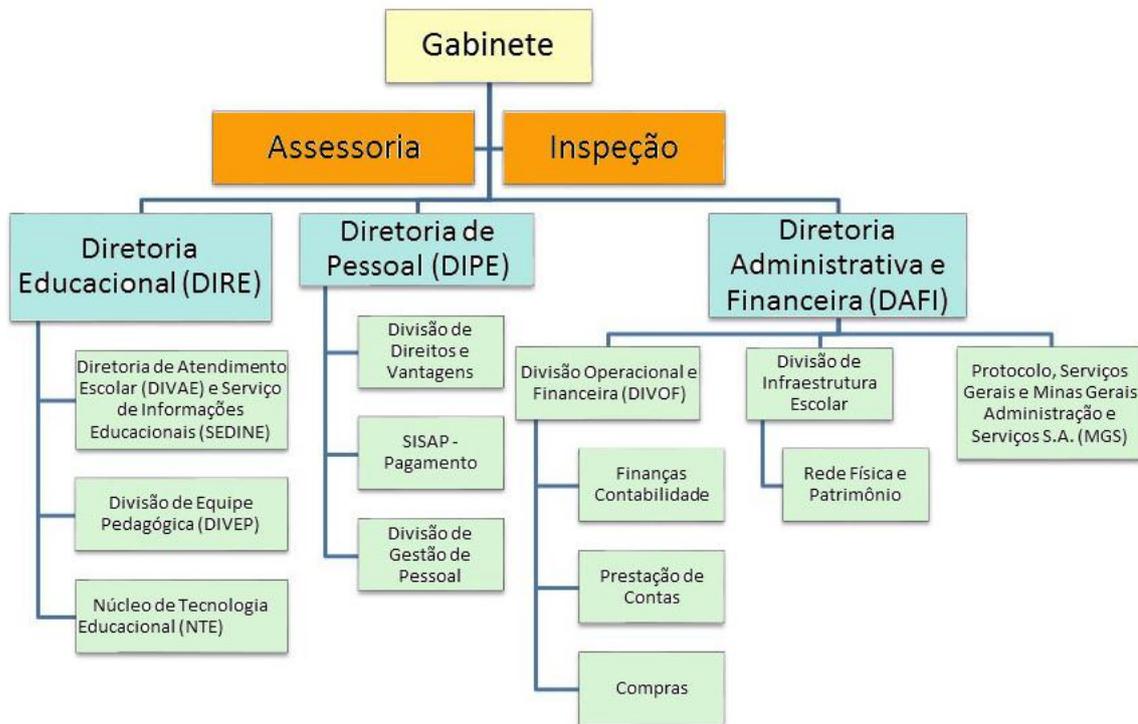
- a) Diretoria Educacional (DIRE) – é responsável pelas orientações pedagógicas às escolas, pelos projetos e ações desenvolvidas que favoreçam a aprendizagem dos estudantes;
- b) Diretoria Administrativa e Financeira (DAFI) – conforme o artigo 74 do Decreto Estadual nº. 45.849/2011 tem por finalidade programar, coordenar, acompanhar, avaliar e executar as atividades orçamentárias, financeiras e administrativas no âmbito regional, com a orientação, supervisão técnica e acompanhamento da Subsecretaria de Administração do Sistema Educacional;
- c) Diretoria de Pessoal (DIPE) – esta diretoria é responsável por planejar, coordenar,

acompanhar, avaliar e executar as ações de administração de gestão de recursos humanos, no âmbito regional, com a orientação, a supervisão técnica e o acompanhamento da Subsecretaria de Gestão de Recursos Humanos; e

- d) Núcleo de Tecnologia Educacional (NTE) – foi criado pelo Ministério da Educação (MEC), por meio do Programa Nacional de Informática na Educação (Proinfo) e Portaria nº. 522 de 09/04/1997. A partir de 12/12/2007, através do Decreto nº. 6.300, o Proinfo passou a ser o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PNTE). Conforme informações da própria SRE Caratinga, o NTE iniciou suas atividades na regional de ensino em agosto de 1997, recebendo o nome de NTE MG 18. Encontra-se instalado, com seus respectivos servidores e equipamentos tecnológicos, na Avenida Moacir de Mattos, nº. 141, 4º andar, no Centro de Caratinga (onde atualmente funciona a sede da SRE). O NTE, de acordo com a Diretoria de Tecnologias Aplicadas à Educação, da SEE/MG, tem a missão de fazer com que as escolas de sua SRE utilizem intensamente as Tecnologias Educacionais como fator para a melhoria da qualidade do ensino, através de prospecção, de capacitação de docentes, administrativos e técnicos, de monitoramento, apoio e controle das atividades realizadas nas escolas.

Sendo assim, é possível, por meio das diferentes diretorias que compõem a SRE Caratinga, ter acesso a vários serviços relacionados à área da educação, em âmbito regional, conforme indica a Figura 3, que apresenta o organograma da SRE Caratinga.

Figura 3 – Organograma da SRE de Caratinga



Fonte: PROVETTE (2015).

Na próxima seção é apresentado, de forma detalhada, alguns aspectos da Escola Estadual Olegário Maciel, tais como: a legislação responsável por sua criação, seus objetivos e funcionalidades como instituição educativa implantada no seio do distrito de Bananal de Cima, as características da população local e do território em que se encontra, dados sobre os profissionais de ensino em exercício, os projetos que são desenvolvidos, e a adesão às avaliações sistêmicas.

1.4 A Escola Estadual Olegário Maciel

O município de Tarumirim está localizado na região Sudeste do Brasil, no estado de Minas Gerais e é vizinho dos municípios de Engenheiro Caldas, Dom Cavati e Itanhomi, situado a 33 km ao Norte-Leste de Inhapim, que é a maior cidade nos arredores (PORTAL CIDADE-BRASIL, s/d).

Em 17 de dezembro de 1938, pelo decreto nº. 148 foi transferida a sede municipal de Tarumirim, que ficou elevada à categoria de município. As atividades econômicas do município são: agricultura, pecuária, piscicultura (pesque e pague), indústria extrativa, areia

para construção e pedras, fabricação de aguardente de cana e vários postos de resfriamento de leite (SRE CARATINGA, 2010).

A Escola Estadual Olegário Maciel, apresentada na figura 4, encontra-se localizada no ex-povoado de Bananal de Cima, município de Tarumirim/MG que, a partir da Lei Municipal nº. 554, de 17 de agosto de 2017, passou a ser denominado distrito de Bananal de Cima. O distrito fica entre o distrito de Bananal de Baixo, que também foi recentemente criado mesma lei municipal, onde está localizada a Escola Estadual Francisca Hilária da Silva, que oferta os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e o município de Alvarenga.

Figura 4 – Escola Estadual Olegário Maciel



Fonte: Fotografia do autor (2018).

A Escola Estadual Olegário Maciel também coabita o mesmo espaço físico com o Pré-escolar municipal Zequinha, que oferta a Educação Infantil às crianças de 4 e 5 anos, e é administrado pela Prefeitura Municipal de Tarumirim. É importante dizer que, existe uma relação de trabalho entre os funcionários da escola pesquisada com os da Prefeitura Municipal de Tarumirim que estão a serviço do pré-escolar Zequinha. A ajudante de serviços gerais do município compartilha das atividades laborativas da escola com as auxiliares de serviços de educação básica (ASB) designadas pelo estado de Minas Gerais. Já a professora do pré-escolar municipal, que possui cargo efetivo na Prefeitura Municipal, participa de

determinadas reuniões pedagógicas realizadas pela escola estadual em que são repassadas orientações para organização de eventos e projetos envolvendo todos os estudantes.

A Escola Estadual Olegário Maciel foi criada pela Lei estadual nº. 2.610, de 08 de janeiro de 1962, obtendo, inicialmente, autorização para ofertar os anos iniciais do Ensino Fundamental que compõem a Educação Básica. A extensão de série de 5^a a 8^a do Ensino Fundamental foi autorizada através da Resolução SEE nº. 6.544/89, publicada no MG de 24/04/1989.

Em 2009, por meio da portaria nº. 051, de 13 de janeiro, obteve ampliação da oferta de ensino da Educação Básica, passando à titulação de escola estadual de ensinos fundamental e médio. Desde o ano de 2007, a rede de ensino vinha ofertando o Ensino Médio como 2º endereço da Escola Estadual Pimenta da Veiga, que está localizada no distrito de Vai Volta, município de Tarumirim/MG.

Conforme dados de 2017, a escola situada na zona rural do município de Tarumirim atende alunos dos córregos vizinhos, dos povoados dos Bananais de Baixo e de Cima e tem uma média de 110 alunos do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, 80 alunos no Ensino Médio e 20 alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA) do Ensino Fundamental (SIMADE, 2017).

A rede física da escola possui um amplo espaço para adequação dos vários ambientes que necessita para atender às diversas demandas que possui. Entretanto, não tem recursos suficientes para essas adaptações. Há tempos que a comunidade escolar espera contemplar tais espaços físicos para usufruto dos alunos, objetivando uma melhor interação social na perspectiva de ensino de qualidade.

A escola pesquisada possui um total de cinco salas de aulas, sendo que uma das salas, mediante autorização concedida pelo setor da rede física da SRE Caratinga, sofreu alteração de seu objetivo inicial, tornando-se um laboratório de informática. No laboratório, conforme mostra a figura 5, há 13 (treze) computadores funcionando para uso dos estudantes e 03 (três) computadores para uso exclusivo da equipe administrativa da escola. No laboratório de informática, encontra-se, também, um espaço individual para realização dos serviços financeiros da escola, sendo armazenados alguns dos materiais/equipamentos de uso pedagógico e administrativo dos funcionários, professores e alunos.

Figura 5 – Laboratório de informática da E. E. Olegário Maciel



Fonte: Fotografia do autor (2018).

No ano de 2014, a direção escolar, após várias visitas e registros no livro próprio da inspeção escolar, por falta de mobiliários para refeição dos alunos, adquiriu 03 (três) mesas grandes de madeira com 06 (seis) bancos também de madeira, adaptados para que os estudantes pudessem realizar as refeições de maneira satisfatória e humanizada, mesmo não tempo local adequado para guardar este material. Ressalta-se que, a escola até o presente momento não possui pátio coberto ou outra área adequada para guardar estes mobiliários. A figura 6 apresenta a área física descrita da escola:

Figura 6 – Área interna da Escola Estadual Olegário Maciel



Fonte: Fotografia do autor (2018).

Atualmente, a Escola Estadual Olegário Maciel funciona nos três turnos. No turno Matutino são atendidos os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental e do 1º ao 3º ano do ensino médio. Nesse turno também são atendidos 25 (vinte e cinco) estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental com a Educação Integral.

No turno vespertino, a unidade escolar atende os estudantes das turmas de 6º, 7º e 8º anos do ensino fundamental e estudantes de duas turmas multisseriadas, com a seguinte formação: uma turma que agrega os 1º, 2º e 3º anos iniciais do ensino fundamental e outra que agrega os 4º e 5º anos iniciais do ensino fundamental. No turno da noite, a escola atende os estudantes da modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no nível dos anos finais do ensino fundamental.

Figura 7 – Sala de aula da E. E. Olegário Maciel



Fonte: Fotografia do autor (2018).

A figura 7 mostra a sala de aula número 5 da Escola Estadual Olegário Maciel, onde estuda a turma do 3º ano do ensino médio, no turno matutino. No turno vespertino, a turma multisseriada dos 4º e 5º anos do ensino fundamental ocupa a referida sala. O vínculo empregatício dos servidores com a escola, entre eles professores e servidores administrativos, é estatutário: do total de 28 funcionários em exercício no ano de 2018, apenas 08 são efetivos em virtude de nomeação em concurso público. Os demais são designados conforme a Resolução SEE nº. 3.660/2017, que estabelece normas e critérios de organização do quadro de pessoal e possui legalidade jurídica de acordo com a Lei estadual nº. 10.254, de 20 de julho de 1990. O quadro 3 apresenta como são distribuídos os cargos e funções públicas dos profissionais de ensino que atuam na Escola Estadual Olegário Maciel.

Quadro 3 – Servidores em exercício na Escola Estadual Olegário Maciel no ano de 2018

Cargo/Função pública	Quantidade	Escolaridade
		Habilitação (Nível Superior)
Anos iniciais do Ensino Fundamental	02	02
Professor de ensino para o uso da biblioteca	01	01
Anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio	14	11 (3 com especialização)
Secretária	01	-
Auxiliar de Secretaria	02	-
Ajudantes de Serviços de Educação Básica	05	-
Especialista (Supervisor Pedagógico)	01	01
Professora Orientadora de estudos – Educação Integral	01	01
Monitora de Oficinas – Educação Integral	02	02
Diretor	01	01 (mestrando)

Fonte: Elaboração própria, conforme Santos (2017, p. 48).

Importante destacar que a maioria dos professores em exercício na escola pesquisada possui dois cargos. Esses cargos podem ser ambos de magistério (professor ou especialista), ou de magistério com função administrativa, com atuação na rede estadual de ensino de Minas Gerais ou na rede municipal de educação de Tarumirim ou em outra cidade da região.

Adicionado ao fato de o professor exercer duas funções, sejam elas no estado ou prefeitura, e em algumas situações até mais; está a questão do alto índice de rotatividade de professores que lecionam diferentes disciplinas na escola pesquisada. Levando-se em consideração que a maioria dos cargos disponibilizados pela Secretaria de Estado de Educação (SEE) encontra-se em regime de designação, podendo ser em lugar vago ou em substituição, o professor que hoje está atuando na escola poderá não ser o mesmo no ano seguinte.

É o caso, por exemplo, da disciplina de Matemática que, em várias circunstâncias, o diretor da escola necessitou designar um professor diferente a cada eventualidade que ia

surgindo com aquele professor que havia assumido as aulas nas turmas existentes na escola. No período de 2007 a 2014 as aulas de Matemática, tanto no ensino fundamental quanto no médio, ficaram na responsabilidade de uma professora efetivada pela Lei complementar nº: 100⁴ de 05 de novembro de 2007, editada pelo governo de Minas Gerais. Entretanto, esta professora veio a se aposentar por problemas de saúde.

A partir de então, os estudantes matriculados na escola tiveram a cada período de designação, um professor diferente para trabalhar a disciplina de Matemática, dificultando assim uma regularidade na execução de projetos e ações pedagógicas desenvolvidas pela escola com o intuito de melhorar o ensino-aprendizagem dos estudantes.

Tal situação perdurou até o ano de 2016 quando a atual professora tomou posse nas aulas de Matemática na escola pesquisada, atuando nos ensinos Fundamental e Médio. Entretanto, em determinados momentos, a professora solicita dispensa de determinado número de aulas da disciplina de Matemática, fazendo com que a direção designe outros professores habilitados ou não no referido componente curricular para lecionar às respectivas turmas deixadas pela professora efetiva.

Outra questão importante que merece ser descrita é que, por meio de uma resolução específica, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais permite as regionais de ensino expedir um documento denominado Certificado de Avaliação de Títulos (CAT). Este documento autoriza a título precário candidatos interessados a lecionarem específicos conteúdos nas escolas da rede estadual de ensino dos quais possuam formação acadêmica e/ou experiência comprovada. No caso da escola pesquisada há um bom tempo em que os conteúdos de: Artes, Educação Física (em algumas turmas), Filosofia, Física, Química, Sociologia e até mesmo, a própria Matemática vêm sendo lecionadas por profissionais que possuem este documento.

Associado a esta questão, está o fato de um bom número de professores em exercício na escola pesquisada possuírem pouca experiência profissional nas áreas em que atuam, dificultando assim a oferta de ensino de qualidade aos estudantes atendidos.

O quadro 4 apresenta algumas informações dos professores que se encontram em exercício na escola pesquisada.

⁴A Lei complementar nº: 100/2007 foi publicada pelo governo do estado de Minas Gerais para estabilizar todos os servidores designados que se encontravam em exercício na data de 05/11/2007 e, posteriormente, foi julgada inconstitucional pelo Supremo Tribunal Federal por meio da Ação Direta de Inconstitucionalidade 4876.

Quadro 4 – Informações sobre os professores em atuação na escola no ano de 2018

DISCIPLINA	NÍVEL DE ENSINO EM QUE ATUA	TEMPO DE SERVIÇO NA ESCOLA⁵	ACÚMULO DE CARGOS	SITUAÇÃO FUNCIONAL
Artes	Fundamental e Médio	7 meses	Sim	Designado
Biologia/Ciências	Fundamental e Médio	9 anos	Não	Designado
Educação Física	Fundamental e Médio	7 meses	Sim	Designado
Ensino Religioso	Fundamental e Médio	15 anos	Conferir	Designado
Filosofia	Médio	3 anos e 7 meses	Sim	Efetivo em extensão de carga horária lugar vago
Física	Médio	7 meses	Sim	Designado
Geografia	Fundamental e Médio	20 anos	Sim	Efetivo
História	Fundamental e Médio	16 anos	Sim	Efetivo
Língua Inglesa	Fundamental e Médio	11 meses	Sim	Designado
Língua Portuguesa	Fundamental	3 meses	Sim	Efetivo
Língua Portuguesa	Médio	24 anos	Sim	Efetivo
Matemática	Fundamental	7 meses	Sim	Designado
Matemática	Fundamental e Médio	8 anos	Sim	Efetivo
Química	Médio	7 meses	Sim	Designado
Sociologia	Médio	1 anos e 6 meses	Sim	Designado

Fonte: Elaboração própria, com base nos dados do SYSADP⁶.

Como pode ser observado no quadro 4, há 06 professores com menos de 1 ano de atuação na escola pesquisada lecionando a respectiva disciplina. É importante destacar ainda que, os professores que lecionam atualmente as disciplinas de Filosofia, Física, Sociologia e Educação Física no ensino médio possuem, em caráter precário, o documento Certificado de Avaliação de Títulos (CAT).

⁵Tempo de serviço contabilizado até 30/09/2018

⁶Sistema de Designação de Pessoal desenvolvido e administrado pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.

As ações pedagógicas, atualmente, são construídas a partir do Projeto Político Pedagógico escolar. Ele está baseado, em sua totalidade, na resolução SEE nº. 2197, de 26/10/2012, que dispõe sobre a organização e funcionamento do ensino nas escolas estaduais.

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola data de 2014. É um documento que delinea as habilidades e competências que o educando deve ter ao longo de sua jornada acadêmica na escola, enumerando de maneira clara os passos e as ações a serem realizados pelos atores da escola. O PPP da escola visa diagnosticar as deficiências de aprendizagem dos alunos, dando origem, assim, aos planos de intervenção pedagógica, com a intenção de garantir efetiva aprendizagem dos educandos no tempo certo.

Anualmente, por meio de proposta da SEE-MG, a comunidade escolar se reúne para, mediante resultados alcançados pelos alunos em avaliações externas e internas, propor um plano de intervenção pedagógica, com o objetivo de sanar as dificuldades e situações-problemas vivenciadas pela instituição de ensino.

Por meio da resolução SEE nº. 2.958, de 29/04/2016, a gestão escolar reúne, de forma ordinária e/ou extraordinária, os membros do colegiado para tomada de decisões diversas sobre o bom funcionamento da escola. Estes atores que representam a comunidade escolar discutem, decidem e aprovam diversas matérias de interesse da coletividade e que são coordenadas pelo diretor.

A Escola Estadual Olegário Maciel conta com um número reduzido de matrículas de estudantes, por isso possui uma equipe gestora composta apenas de 01 (um) diretor, 01 (uma) supervisora pedagógica e 01 (uma) secretária, que são responsáveis por diversas atividades pedagógicas e administrativas.

Apesar da equipe gestora da escola contar com um número pequeno de integrantes, no que diz respeito às questões pedagógicas, a mesma tem a responsabilidade de liderar os demais profissionais da educação na análise dos resultados que são alcançados pelos estudantes nas avaliações externas. Essas avaliações têm o importante papel de apresentar o desempenho dos estudantes da escola e avaliar as políticas educacionais criadas pelos órgãos governamentais.

A instituição de ensino atualmente desenvolve vários programas criados pela Secretaria de Estado de Educação (SEE) de Minas Gerais junto à comunidade local, de caráter institucional, pedagógico e financeiro. Em determinadas ocasiões, a gestão da escola pesquisada se vê pressionada a tomar decisões imediatas e necessárias para garantir que os projetos desenvolvidos alcancem as metas traçadas junto à comunidade escolar.

A escola promove reuniões bimestrais de pais e mestres de maneira ordinária, conforme calendário escolar, e, sempre que possível, pactua ações de melhorias por meio de convocações pela direção. A participação dos pais nas reuniões e eventos tem melhorado gradativamente, pois a equipe gestora da escola tem realizado sorteio de brindes entre os que se fazem presentes.

De acordo com o calendário escolar, elaborado, discutido e aprovado pelo colegiado, são planejados e executados os seguintes projetos a cada período letivo: mundo da leitura, recital de poesias, show de talentos, feira literária, feira de ciências, feira de matemática, exposição de trabalhos artesanais que são confeccionados pelos estudantes da educação integral e integrada, participação em eventos externos à instituição de ensino. O quadro 5 detalha as intenções e a funcionalidades dos principais projetos pedagógicos que são desenvolvidos na escola pesquisada.

Quadro 5 – Principais projetos desenvolvidos pela Escola Estadual Olegário Maciel

NOME DO PROJETO	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	SÉRIES ENVOLVIDAS	PERÍODO DE EXECUÇÃO
Mundo da leitura	<ul style="list-style-type: none"> - Possibilitar o acesso aos diversos tipos de leitura na escola, buscando efetivar enquanto processo a leitura e a escrita; - Proporcionar ao estudante através da leitura, a oportunidade de alargamento dos horizontes pessoais e culturais, garantindo a sua formação crítica e emancipadora; - Oferecer oportunidade aos leitores de produzir suas histórias, poemas e poesias; - Premiar os estudantes mediante as apresentações de produção escrita realizada individualmente por eles mesmos; e - Possibilitar produções orais, escritas e em outras linguagens. 	1º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio	Março a dezembro
Show de talentos: diversidade cultural	<ul style="list-style-type: none"> - Adequar os temas artísticos a fim de atender o universo estudantil e suas culturas; - Ampliar o repertório de poemas conhecidos pelos alunos; - Reconhecer os poemas em suas diversas formas; - Conhecer e sistematizar informações sobre as características de um poema: versos, estrofes, ritmo, rimas, repetições; - Promover a escola pública como espaço de educação integral da comunidade onde se encontra, em prol do desenvolvimento da sensibilidade e criatividade humana por meio do contato com a linguagem artístico-musical; - Vincular jogos relacionados com a dança numa 	1º ano Ensino Fundamental ao 3º ano Ensino Médio	Mês de julho

	<p>transformação contínua e prazerosa, visando trabalhar o corpo em diferentes movimentos, através do lúdico;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Direcionar a literatura com a linguagem corporal trabalhando elementos como: tristeza, alegria, medo, entre outros, enfatizando a conexão do teatro e dança num só corpo; - Oferecer espaço ao aluno na busca por um conhecimento sistêmico, uma análise efetiva, uma ampliação nos aspectos de sua vida como cultura, realidade, política, social e artística; - Ampliar o leque da cultura escolar, para que possa ser rompida a estagnação cultural que hora perpetua em nossa sociedade; - Atuar de forma disciplinadora tendo o teatro como mecanismo de condução para expressar a liberdade dos alunos 		
Feira de matemática	<ul style="list-style-type: none"> - Enriquecer os procedimentos com cálculos (mental, estimativas, arredondamentos e algoritmos); - Construir sólidos geométricos, identificar e definir seus elementos; - Incentivar o trabalho coletivo através do respeito às diferenças de ideias, apresentada por cada aluno na resolução de uma situação-problema; - Desenvolver a capacidade de identificar as figuras bidimensionais e tridimensionais. 	6º ano Ensino Fundamental ao 3º ano Ensino Médio	Mês de outubro
Feira de ciências	<ul style="list-style-type: none"> - Estimular o planejamento e a execução de projetos por estudantes e professores, incentivando o desenvolvimento da produção científica juvenil; - Conscientizar o estudante juntamente com a comunidade sobre os problemas ambientais atuais, inserindo ações que evidenciem a preocupação da escola; - Incentivar a preservação do meio ambiente e conscientizar que a reciclagem pode ser a solução; - Despertar a curiosidade científica, treinando os estudantes na utilização de métodos que o estimulem a formular questões científicas baseadas na realidade cotidiana por eles vivenciada e despertando um maior interesse pela escola, com a elevação da frequência às aulas e melhoria da aprendizagem. 	6º ano Ensino Fundamental ao 3º ano Ensino Médio	Mês de novembro

Fonte: Elaboração própria, conforme documentos disponíveis nos arquivos da escola pesquisada.

A escola, em reuniões de planejamento com os funcionários, elabora estratégias de como conduzir as atividades com os pais dos alunos e, em especial, na amostra e análise dos resultados das avaliações internas e externas. Nesse sentido, ela atua promovendo diagnóstico, divulgação e estudo de ações de intervenção para melhoria dos respectivos resultados.

Na próxima seção são apresentadas as evidências de que o desempenho dos estudantes do 3º ano do ensino médio da Escola Estadual Olegário Maciel, nas avaliações do PROEB em Matemática no período de 2012 a 2017, tem sido insatisfatório.

1.5 Evidências do problema

As evidências do caso de gestão aqui apresentadas são os resultados alcançados pelos estudantes da Escola Estadual Olegário Maciel, nas avaliações sistêmicas do Programa de Avaliação da Rede Pública da Educação Básica (PROEB), no período de 2012 a 2017.

Por meio da plataforma do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE), é possível ter acesso aos resultados que mostram o desempenho que vem sendo obtido, em especial, pelos estudantes do 3º ano do Ensino Médio da escola pesquisada. A partir da Matriz de Referência do PROEB, pode-se realizar uma análise diagnóstica do aprendizado dos estudantes sobre os conteúdos que são exigidos nos testes aplicados. Na tabela 1 é possível visualizar o desempenho dos estudantes da escola no PROEB de 2012 a 2017.

Tabela 1 – Resultados dos alunos do 3º ano do ensino médio da Escola Estadual Olegário Maciel no PROEB Matemática, no período de 2012 a 2017

Ano	Participação (percentual de alunos)	Proficiência média	Percentual de alunos por padrão de desempenho			
			Baixo	Intermediário	Recomendado	Avançado
2012	16 (84,2)	278,8	43,8	50,0	0,0	6,3
2013	17 (89,5)	303,9	23,5	64,7	11,8	0,0
2014	19 (100,0)	249,8	73,7	26,3	0,0	0,0
2015	11 (78,6)	227,8	100,0	0,0	0,0	0,0
2016	18 (94,7)	270,9	61,1	33,3	5,6	0,0
2017	09 (100,0)	265,8	66,7	22,2	11,1	0,0

Fonte: SIMAVE (2018).

É possível observar, na tabela 1, que o desempenho dos estudantes da Escola Estadual Olegário Maciel, nas avaliações sistêmicas do Programa de Avaliação da Rede Pública da

Educação Básica (PROEB) do estado de Minas Gerais, não tem sido satisfatório em relação aos resultados obtidos por outras instâncias educacionais, como da Regional de Caratinga e da rede estadual de ensino de Minas Gerais.

Por meio da tabela 1, obtém-se, ainda, a informação de que no período compreendido entre 2012 e 2017, aproximadamente 61,46% de estudantes encontra-se no nível baixo de desempenho. No nível intermediário, essa média é de 32,75%, demonstrando que a aprendizagem desses estudantes está aquém do esperado para quem já passou por um considerado percurso de anos de escolarização da educação básica.

Há de se destacar os dados preocupantes do ano de 2015, em que a proficiência média de 227,8 foi a menor do período observado e, assim conseqüentemente, 100% dos estudantes avaliados pelo PROEB em Matemática da escola pesquisada ficou no padrão baixo de desempenho. Não diferente dos outros anos analisados, no ano de 2015 a aplicação dos testes do PROEB aconteceu no período de chuvas, associado a este fato também estão o não comparecimento de 22,4% dos estudantes devido a auxiliarem os pais nos trabalhos da agricultura e a excessiva rotatividade de professores lecionando a disciplina de Matemática que comprometeram consideravelmente o desempenho da turma.

Na tabela 2, conforme dados do Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE) são apresentados indicadores educacionais do ano de 2015 que também justificam o alcance por parte dos estudantes do 3º ano do Ensino Médio dos resultados insatisfatórios nas avaliações realizadas pelo PROEB na disciplina de Matemática.

Tabela 2 – Indicadores educacionais do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Olegário Maciel no ano de 2015

DADO QUANT.	REPROVAÇÃO	ABANDONO	DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE	TRANSFERIDOS	NÚMERO TOTAL DE ALUNOS
VALOR REAL	0	4	4	3	18
PERCENTUAL	0%	22,22%	22,22%	16,67%	100%

Fonte: Elaboração própria, conforme dados do SIMAVE (2018).

A partir da tabela 2 podemos ver dados importantes que nos fazem compreender melhor os resultados da escola no PROEB Matemática no ano de 2015, sendo eles: o número de estudantes que deixaram de frequentar a escola; o número de estudantes em distorção idade-série, podendo ser esta proveniente de jovens que deixaram de frequentar os estudos na

época oportuna ou de estudantes que foram reprovados em um ou mais anos de escolaridade; e o número de transferências de matrículas da turma do 3º ano do Ensino Médio.

Percebe-se que há muitas ações gestoras de caráter administrativo e pedagógico a serem realizadas, visando melhoria da qualidade do ensino ofertado pela instituição de ensino. Nesse sentido as avaliações externas devem ser vistas como propostas de intervenção no cotidiano escolar, com um olhar diferenciado por parte dos atores que ali atuam, adotando-se para tal o hábito de que políticas públicas educacionais sejam avaliadas e passem por um realinhamento de como estão sendo executadas na prática pelos seus protagonistas.

Os resultados alcançados pelos estudantes do 3º ano do Ensino Médio da escola pesquisada, no período de 2012 a 2017, mostram que a proficiência média os posiciona numa escala de habilidades e competências bem abaixo do nível recomendável para o ano de escolaridade em que se encontram.

A tabela 3 mostra os resultados alcançados pelos estudantes da regional de Caratinga no PROEB Matemática no período de 2012 a 2017. Os dados mostram que no período observado, em média 43,45% dos estudantes da regional ficaram no padrão baixo de desempenho; já no padrão intermediário, a média de estudantes foi de 42,53%.

Vale ressaltar que, apesar da predominância dos estudantes da regional ficar nos dois padrões inferiores de desempenho, houve uma porcentagem de 15,2% que ficaram no padrão de desempenho recomendado ou avançado. Essa situação não aconteceu com os estudantes da Escola Estadual Olegário Maciel no período observado.

Tabela 3 – Resultados dos alunos do 3º ano do Ensino Médio da regional de Caratinga no PROEB Matemática, no período de 2012 a 2017

Ano	Participação (percentual de alunos)	Proficiência média	Percentual de alunos por padrão de desempenho			
			Baixo	Intermediário	Recomendado	Avançado
2012	87,3	299,4	32,3	49,9	10,1	7,7
2013	92,0	298,1	32,9	48,3	10,3	8,5
2014	92,9	290,8	41,4	42,5	8,7	7,5
2015	88,6	276,9	50,5	40,4	5,3	3,8
2016	89,6	278,8	52,3	36,2	5,5	6,1

2017	91,0	278,0	51,3	37,9	5,9	4,9
------	------	-------	------	------	-----	-----

Fonte: SIMAVE (2018). Elaboração própria

A seguir, são apresentados na tabela 4 os resultados dos estudantes do 3º ano do ensino médio da rede estadual de Minas Gerais e a análise do desempenho dos alunos da regional de Caratinga. A maioria dos estudantes das escolas da SRE de Caratinga se encontra nos padrões de desempenho baixo e intermediário. E, assim ocorreu com os estudantes da regional em que, aproximadamente 9,36% dos alunos da rede estadual de Minas Gerais ficaram nos padrões de desempenho recomendado e avançado no período de 2012 a 2017.

Tabela 4 – Resultados dos alunos do 3º ano do ensino médio da rede estadual de Minas Gerais no PROEB Matemática, no período de 2012 a 2017

Ano	Participação (percentual de alunos)	Proficiência média	Percentual de alunos por padrão de desempenho			
			Baixo	Intermediário	Recomendado	Avançado
2012	82,1	285,3	41,5	47,6	7,1	3,8
2013	84,2	283,6	42,9	46,5	6,8	3,8
2014	83,2	283,4	44,3	44,4	6,9	4,4
2015	82,9	272,0	54,6	37,4	4,8	3,1
2016	83,4	269,5	57,1	35,7	4,4	2,8
2017	80,5	268,3	57,8	33,9	5,0	3,3

Fonte: SIMAVE (2018).

No capítulo 2, por meio de investigação qualitativa, da análise documental e das entrevistas semiestruturadas, foram obtidos dados os quais contribuíram para identificar os fatores que fazem com que o desempenho dos estudantes do 3º ano do ensino médio da Escola Estadual Olegário Maciel, nas avaliações do PROEB em Matemática, seja insatisfatório.

2 ANÁLISE DO DESEMPENHO DOS ESTUDANTES DA ESCOLA ESTADUAL OLEGÁRIO MACIEL NAS AVALIAÇÕES DO PROEB/SIMAVE

No primeiro capítulo foi apresentado o conceito da avaliação externa e sua relevância para o desenvolvimento e a melhoria de políticas públicas educacionais que almejam melhoria no ensino por unidades escolares dos diferentes entes federativos brasileiros. Também foi abordado os sistemas de avaliação em larga escala existentes no estado de Minas Gerais, sendo dada ênfase ao PROEB quanto à disciplina de Matemática. Foi descrita a organização do ensino na rede estadual de Minas Gerais, da Superintendência Regional de Ensino (SRE) de Caratinga e os municípios e escolas estaduais que a integram. Foi apresentada, ainda, a escola foco da pesquisa desta dissertação.

No presente capítulo são analisados dados relacionados aos resultados alcançados pelos estudantes do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Olegário Maciel nas avaliações externas promovidas pelo Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB), na disciplina de Matemática, tendo em vista que nesta área de conhecimento, os estudantes da escola pesquisada têm tido desempenho insatisfatório.

O capítulo encontra-se dividido em três seções. A primeira seção descreve a metodologia de pesquisa, na qual são apresentados os instrumentos de coleta de dados e os sujeitos da pesquisa. Na seção seguinte são abordados os fundamentos teóricos que sustentam os eixos de análise: apropriação de resultados e gestão escolar. Na última seção, é feita a apresentação e análise dos dados coletados, buscando alternativas para propor um Plano de Ação Educacional (PAE) que auxiliará o trabalho da gestão da escola.

Na subseção seguinte é feita a análise do percurso metodológico adotado para o caso de gestão apresentado.

2.1 Percurso metodológico

A presente pesquisa baseia-se num caso de gestão e é desenvolvida no Programa de Pós-Graduação Profissional (PPGP), administrado pelo CAEd/UFJF. Possui cunho qualitativo por se tratar do estudo dos fatores relacionados aos resultados alcançados pelos estudantes da escola pesquisada nas avaliações externas do PROEB, objetivando a possibilidade de melhoria da qualidade do ensino ali ofertado.

Para pesquisa com tais características considera-se prudente utilizar instrumentos como a entrevista. Sobre entrevista, Gil (2008, p. 109) a define como: “técnica em que o

investigador se apresenta frente ao investigado e lhe formula perguntas, com o objetivo de obtenção de dados que interessem à investigação”.

Para se identificar os motivos que corroboram para o baixo desempenho dos estudantes da Escola Estadual Olegário Maciel, nas avaliações do PROEB em Matemática, faz-se necessária a realização de entrevistas com as professoras que lecionam a referida disciplina e com a supervisora pedagógica, que irão fornecer os dados necessários para a compreensão do desempenho escolar.

Tozoni-Reis (2009, p. 56) considera que “todo tipo de comunicação ou diálogo entre um pesquisador que tem como objetivo coletar informações dos depoentes para serem posteriormente analisadas é uma entrevista”. A autora classifica a entrevista em duas categorias, a saber:

Estruturada que se caracteriza por um roteiro com questões fechadas apresentadas ao entrevistado; e *semiestruturada*, também conhecida como não diretiva, cujo roteiro tem o papel de recordar ao entrevistador dos principais pontos a serem colocados no diálogo com o entrevistado. (TOZONI-REIS, p. 56 e 62, 2009)

O uso da entrevista semiestruturada, definida por Tozoni-Reis (2009), é válido, pois possibilita alcançar os objetivos traçados para o caso de gestão da Escola Estadual Olegário Maciel. Um desses objetivos é confrontar as ideias que os profissionais de ensino que ali atuam têm sobre as avaliações externas, em face do que elas propõem para a educação. Com a realização das entrevistas semiestruturadas, busca-se verificar se os profissionais de ensino que atuam na instituição pesquisada têm utilizado as avaliações externas para revisar as ações pedagógicas da escola na promoção do ensino-aprendizagem. Procura-se, ainda, conhecer o nível de aprendizado em que cada estudante se encontra e realizar uma sondagem das contribuições das políticas públicas educacionais implementadas pelos órgãos governamentais na melhoria da oferta do ensino.

Como já informado neste trabalho, um dos objetivos desta pesquisa foi extrair dos profissionais de ensino, que lidam diretamente com os dados das avaliações externas do PROEB, informações precisas de como é feita a apropriação dos resultados dessas avaliações. Nessa perspectiva, pretende-se verificar os possíveis fatores que fazem com os estudantes da escola vêm alcançando resultados insatisfatórios nas referidas avaliações. O pesquisador coletou os dados da pesquisa conforme quadro 6:

Quadro 6 – Cronograma metodológico da pesquisa

ETAPA	DATA DE EXECUÇÃO	RESPONSÁVEL	OBJETIVO
Entrevista com a professora 1	31/08/18 às 13 horas	pesquisador	coleta de dados
Entrevista com a supervisora	05/09/18 às 13 horas	pesquisador	coleta de dados
Entrevista com a professora 2	06/09/18 às 13 horas	pesquisador	coleta de dados

Fonte: Elaboração própria.

Para a coleta dos dados sobre como se dá a apropriação dos resultados das avaliações do PROEB na disciplina de Matemática na escola pesquisada foram elaboradas entrevistas semiestruturadas contendo os seguintes blocos: 1) perfil profissional do entrevistado; 2) informações da participação e envolvimento da gestão escolar nos trabalhos da supervisora e dos professores que atuam na escola; 3) a atuação do profissional entrevistado na escola pesquisada; 4) compreensão sobre as avaliações em larga escala; e 5) as estratégias cotidianas de trabalho utilizadas pelas professoras entrevistadas e o entrosamento com as demais áreas de conhecimento ofertadas pela escola.

Os roteiros de perguntas utilizados nas entrevistas semiestruturadas com a supervisora pedagógica e as professoras de Matemática encontram-se nos apêndices deste trabalho.

A subseção seguinte traz o referencial teórico da pesquisa.

2.2 Referencial teórico

Para o desenvolvimento desta pesquisa, que estuda o desempenho insatisfatório dos estudantes da Escola Estadual Olegário Maciel, no Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB) do estado de Minas Gerais, na disciplina de Matemática, foram escolhidos dois eixos de análise que nortearão o referencial teórico e a análise dos dados. São eles: apropriação de resultados e gestão escolar.

Quanto à apropriação de resultados, Sousa (2015, p. 8) afirma:

Para que uma apropriação de resultados aconteça de forma efetiva, é necessário que os gestores da escola incentivem e criem mecanismos que envolvam a participação da comunidade escolar como um todo, para que haja interação de seus agentes dos resultados das avaliações externas.

Este tema está relacionado à necessidade de que os encontros promovidos na escola pesquisada abordem estratégias para que o gestor, os professores, a supervisão escolar, os pais, os estudantes e a própria comunidade atendida pela escola se apropriem dos resultados extraídos das avaliações externas. Em determinadas circunstâncias, a rotina escolar é tomada de dificuldades que fogem do controle da gestão e, por isso, os atores que compõem a comunidade escolar devem ser convocados a participarem da busca de soluções para os problemas enfrentados.

Sousa (2015) acrescenta que a gestão escolar precisa repensar as práticas administrativas e pedagógicas adotadas, sendo necessário o diálogo com todos os professores, pais de alunos, servidores e corpo discente, para que sejam vislumbrados melhores resultados. A qualidade do ensino ofertado pela escola deve abranger o alcance da melhoria desses resultados, pois são eles que indicam como está o nível de conhecimento dos estudantes sobre os temas formativos trabalhados pelo professor na sala de aula.

Na subseção seguinte é exposto como a apropriação da qualidade dos resultados dos estudantes nas avaliações externas é importante para se alcançar melhores indicadores educacionais.

2.2.1 A importância da apropriação dos resultados dos estudantes nas avaliações do PROEB

No campo da educação, apropriar-se dos resultados alcançados pelos estudantes nas avaliações externas promovidas pelo Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB), entre tantos objetivos, significa valer-se dos mesmos para atingir diferentes direcionamentos e estratégias de conduzir o trabalho pedagógico e administrativo de um ambiente escolar.

O estudo aprofundado de como os resultados das avaliações externas é interpretado e utilizado pelos atores da escola pesquisada é de extrema relevância, visto que esses resultados podem nortear a atuação que cada ator da comunidade escolar deve ter com relação à garantia da qualidade da educação ofertada pela instituição de ensino.

Neste contexto de apropriação de resultados, deverão estar inter-relacionados: políticas públicas traçadas para orientar o trabalho da escola, a fim de atingir suas metas; planejamento estratégico da gestão escolar de como conduzir as dimensões administrativa, pedagógica e financeira; o trabalho de monitoramento, suporte e readequação de ações da supervisão pedagógica; e as estratégias de planejamento da prática didático-pedagógica pelo professor na

sala de aula. Essas intenções corroboram com as ideias de Machado (2012), ao considerar que:

Os processos avaliativos devem permitir revisões necessárias no trabalho desenvolvido na escola, utilizando-se seus resultados para a *análise coletiva da realidade escolar* e no *direcionamento de ações e alternativas* para enfrentar as dificuldades vividas no ensino-aprendizagem. (MACHADO, 2012, p. 73)

Silva (2013, p. 2), sobre o uso de avaliações em larga escala em âmbito escolar, esclarece que “suas eventuais implicações demandam a verificação de sua validade consequencial, despertada no pensamento, nas atitudes e na ação dos diversos interessados, em especial dos agentes escolares”. Abrindo-se também a perspectiva de análise e intervenção ao se investigar a recepção desse tipo de avaliação por parte de atores escolares e a pertinência de sua apropriação e uso em um sentido mais pedagógico, o que afirma ser “uma questão ainda pouco explorada na literatura nacional” (SILVA, 2013).

Por meio de uma investigação realizada sobre os usos das avaliações externas, no âmbito de quatro sistemas de ensino público do Brasil, Silva (2013) distingue dois agrupamentos de usos que informam a organização da tipologia: o primeiro refere-se ao tipo de apropriação da avaliação externa que é atrelado ao próprio desenho de avaliação adotado, e o segundo referindo-se à apropriação dos resultados efetivamente realizada a cada edição da avaliação promovida.

Silva (2013) alerta, ainda que esses tipos de grupos de usos dos resultados das avaliações em larga escala “não podem ser tomados como um grupo fixo ou hierárquico de usos, mas como um conjunto de exemplos em torno do que algumas escolas e seus atores institucionais estão fazendo a partir das políticas de avaliação externa” (SILVA, 2013, p. 6).

Em relação ao primeiro agrupamento organizado por Silva (2013), a partir dos usos do desenho da avaliação adotada no sistema de ensino, são realizadas nas escolas investigadas: provas simuladas, alterações na concepção/forma de avaliação da aprendizagem dos professores; planejamento de atividades de acordo com os descritores ou matriz de referência da avaliação externa.

O segundo agrupamento versa sobre os usos a partir dos resultados divulgados da avaliação externa, sendo identificadas as seguintes ações nas escolas pesquisadas: análise dos resultados das avaliações; critérios para a formação de grupos de alunos; diversificação e/ou intensificação de atividades pedagógicas; exposição dos resultados aos alunos e pais;

elaboração de Plano de Ação Escolar; cobrança e/ou reconhecimento interno às escolas a partir dos resultados; e formação continuada de professores.

Vale destacar que Machado (2012) faz as seguintes considerações sobre a utilização dos resultados das avaliações externas:

- Quando apropriados pelo diretor e pelo coordenador da escola, servem principalmente para a análise sobre a efetiva condução da escola na realização da sua função social na sociedade democrática;
- Uma investigação realizada por Sousa e Oliveira (2010) aponta que o uso dos resultados por parte dos gestores tem sido escasso e ineficiente, e que as escolas têm dificuldade até mesmo de ler e compreender os resultados produzidos;
- À medida que a inserção do profissional da educação e seu tempo de experiência aumentam, espera-se que o mesmo consiga maior apropriação das questões do cotidiano educacional;
- É necessário que a gestão escolar paute as reuniões pedagógicas para provocar os profissionais da escola, principalmente os professores, no sentido de estabelecer uma reflexão acerca dos possíveis fatores que explicam a dinâmica do desempenho dos alunos nas “avaliações externas” [Grifo nosso];
- Possibilita reconsiderar procedimentos, rever métodos e alterar projetos, como é um exercício sobre o que “foi” trabalhado, retomar registros, anotações, atas e documentos é essencial; e
- Considerar apenas a média da escola no nível de desempenho pode desaparecer sem que ninguém perceba a desoladora realidade de uma escola que não consegue ensinar a todos os seus alunos. Machado (2012, p. 74-78)

Os resultados do PROEB são divulgados a partir de padrões de desempenho nomeados de avançado, recomendado, intermediário e baixo. Cada padrão é associado a intervalos da escala, que variam de 0 a 500 pontos, e etapas de escolaridades. Se a análise dos resultados dos estudantes nas avaliações do PROEB baseia-se apenas no aspecto quantitativo, não há como projetar mudanças de melhoria do ensino. Deste modo, Neto (2013) faz crítica a esse tipo de objetividade, afirmando que

A escola passa a ser adjetivada com base em medidas muito limitadas que não traduzem sua realidade, seja porque são testadas duas áreas de conhecimento (Língua Portuguesa e Matemática), seja porque, mesmo para essas áreas, nem tudo o que é desenvolvido em sala é passível de ser medido. (NETO, 2013, p. 3)

O universo de estudo para compreender as razões pelos quais os educandos da Escola Estadual Olegário Maciel não conseguem, por exemplo, alcançar os atuais níveis de desempenho recomendado ou avançado nas avaliações sistêmicas do Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB) é grande. Entretanto, é pertinente analisar algumas das possíveis razões, para que haja uma mudança significativa neste contexto.

Luckesi *apud* Mesquita (2012) afirma que:

Por meio da ação pedagógica em sala de aula deve se reconhecer o fato de que o ser humano está no centro de atenção da prática educativa e que, por meio dela, deverá ser ajudado a constituir-se como sujeito e como cidadão, em conexão com o sagrado. (MESQUITA, 2012, p. 265)

Partindo do princípio proposto pela autora, os estudantes devem ser vistos como o alvo principal do processo de formação escolar, pois de nada adianta a realização de avaliações externas, se os estudantes não forem colocados em primeiro lugar neste cenário de aprimoramento da educação.

Luckesi (2011, p. 182) coloca que diferente do ato de examinar de forma dicotômica o educando, ou seja, em premiar (aprovar) ou castigar (reprovar), ao educador que avalia “interessa investigar o desempenho presente do educando, tendo em vista o seu futuro que se expressa como a busca do seu melhor aprendizado e conseqüente desempenho”. Portanto, é preciso que esta distinção fique bem clara durante o processo de diagnóstico que o educador promove acerca das compreensões do aluno sobre os conteúdos que lhes são repassados, implicando tais aquisições no desempenho nas avaliações sistêmicas.

A partir das análises conceituais de monitorar o aprendizado do educando, Luckesi afirma ainda que:

A aprendizagem dos educandos depende de um sistema de causas, e não de uma causa única. Desse modo, as dificuldades podem ter a ver com o educando, com o educador ou com as condições de ensino, com o currículo ou com outros fatores que transcendem a sala de aula. (LUCKESI, 2011, p. 183)

No intuito de fornecer ao estudante condições para se sobressair satisfatoriamente nas avaliações construídas pelo sistema de ensino, faz-se necessária e imprescindível à atuação de um profissional dotado de habilidades e conhecimentos didático-pedagógicos que norteiem o trabalho do professor na sala de aula.

Por isso, é importante fazer um acompanhamento do processo evolutivo de aprendizagem do educando. Para isso, o exercício do diagnóstico de como as avaliações do PROEB vem exprimindo ao longo dos períodos de realização deve se estruturar numa técnica metodológica e conceitual.

Luckesi *apud* Mesquita (2012, p. 264) defende que, na conduta construtiva do ato pedagógico, é preciso “investimentos em busca de soluções para os impasses que surgem durante um projeto que tem como objetivo o autodesenvolvimento do educando”. Nota-se,

então, que a escola deve caminhar na busca de soluções para as dificuldades que os estudantes têm em adquirir as habilidades necessárias para alcançarem melhor desempenho nas avaliações sistêmicas.

O diagnóstico é um levantamento de informações precisas das compreensões e das dificuldades que o educando tem com relação às habilidades/competências básicas de uma matriz de referência, inseridas numa avaliação censitária realizada pelo sistema de ensino. A avaliação externa fornece não só o panorama particular de conhecimentos do educando, mas também fatores externos e estratégias utilizadas, que têm influenciado o contexto educacional no qual se encontra inserido.

É preciso uma análise criteriosa de cada uma das propostas de aprendizagem que vão surgindo ao longo do processo de ensino, e esta análise não pode ser realizada de maneira isolada do contexto ao qual está se referindo, pois se trata da eficiência na oferta da educação.

Meirieu (2012, p. 83) afirma que “o trabalho pedagógico consiste em apoderar-se dos objetivos da aprendizagem, examiná-los, analisá-los, interrogá-los, escrutá-los em todos os sentidos”. Também enfatiza a importância da atuação do pedagogo para que o exercício das atividades do professor produza significativas melhorias na aprendizagem dos educandos.

Contrariando as expectativas dos educadores da escola, de que por meio das avaliações externas é possível alcançar melhoria no desempenho dos alunos, Barbosa e Vieira (2013) deixam claro que:

O atual cenário educacional - caracterizado pelo foco nos resultados de avaliações padronizadas e no cumprimento de metas - tem provocado alterações nas condições de trabalho docente e implicações no cotidiano escolar, como o aumento da demanda de trabalho, a competição entre as escolas e a alteração nas disposições e sentimentos dos profissionais da educação. (BARBOSA e VIEIRA, 2013, p. 427)

As autoras ainda destacam que o foco na avaliação acarreta algumas consequências, como:

O estreitamento do currículo, pela explícita confusão entre matriz de referência e matriz curricular; a ênfase no letramento levado a extremos como o desprezo pela gramática e a priorização do treino para resolver questões objetivas (múltipla escolha) diminuindo a prática da escrita e a instauração nas escolas de uma cultura da avaliação. (BARBOSA e VIEIRA, 2013, p. 427)

No caso do componente curricular da Matemática, as avaliações externas concentram-se em verificar conhecimentos dos estudantes em conteúdos contidos sem a matriz de referência apropriada. Em Minas Gerais, o PROEB, que é um programa de avaliação integra o

Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE), possui uma matriz de referência que é o recorte de conteúdos da proposta do Currículo Básico Comum (CBC), estabelecido pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.

Vale ressaltar que, os descritores da matriz curricular utilizados para elaboração das avaliações do PROEB, bem com as avaliações em larga escala a nível nacional, estão focados no tópico resolução de problemas.

Os resultados das avaliações externas, assim como analisa Neto (2013), não podem ser priorizados para punir ou premiar estudantes e professores, nem tampouco fazer com que a escola mude sua rotina com o objetivo de elevar os indicadores educacionais. Neto (2013) discute a questão da redução dos currículos das redes de ensino em virtude das Matrizes de referência que são utilizadas nos sistemas de avaliação externa.

É preciso ter a preocupação em manusear de maneira adequada e eficiente os resultados alcançados pelos estudantes nas avaliações do PROEB, como melhoria do processo de ensino desenvolvido pela escola. Seja na organização administrativa e no redirecionamento das práticas pedagógicas trabalhadas pelos professores ou nas ações de intervenção da situação do ensino-aprendizagem da qual se encontra os estudantes avaliados nos testes do programa.

Neste sentido, Barbosa e Vieira (2013) analisam que as avaliações censitárias, promovidas pelo Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE), impõem fatores perversos à escola e aos docentes, quando visam tão somente a busca pela elevação dos resultados dos estudantes nos testes aplicados pelo referido sistema. Tais fatores perversos advêm da utilização das avaliações como estratégia de ranquear as escolas de uma rede de ensino e da possibilidade de bonificar os profissionais de ensino por fazerem com que a escola atinja os patamares mais elevados das avaliações do PROEB.

Em seguida, são descritas as estratégias que a gestão escolar se vale para proporcionar um ensino de qualidade à comunidade em que a escola está inserida.

2.2.2 A qualidade da educação por meio da apropriação pedagógica dos resultados das avaliações externas do PROEB

Os resultados obtidos pelos estudantes do 3º ano do Ensino Médio da Escola Estadual Olegário Maciel, nas avaliações externas no Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB), no período observado de 2012 a 2017, devem ser interpretados de maneira pedagógica, visando melhoria do ensino.

Neste sentido, Alavarse, Bravo e Machado (2013, p. 17) afirmam que inicialmente as avaliações externas, mesmo fora do Brasil, foram justificadas como necessárias para monitorar o funcionamento de redes de ensino. Também destacam que as avaliações tiveram a finalidade de fornecer aos gestores subsídios para a formulação de políticas educacionais, com focos mais definidos em termos dos resultados, que por sua vez decorreriam das aprendizagens dos alunos.

Esses autores, citando Oliveira (2011, p. 137), destacam que as avaliações externas parecem ter sido desenhadas mais para produzir informações aos gestores de redes educacionais “do que para ajudar os professores a analisarem os resultados, buscando rever seus métodos de ensino e práticas de avaliação”.

A perspectiva de como a escola lida com os resultados que os estudantes alcançam nas avaliações em larga escala é importante, pois não só leva à expectativa de se alcançar melhores resultados em tais avaliações, mas também se traduz em mudanças significativas do planejamento pedagógico desenvolvido pelos educadores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Tais organizações, em âmbito educacional, conforme experiências profissionais do pesquisador indicam que devem ser considerados neste contexto os seguintes patamares:

- Os olhares que os estudantes têm sobre as avaliações externas das quais vêm participando;
- Como os professores entendem ser estas avaliações e de como os seus dados podem ser manuseados para planejamento do cotidiano escolar;
- As orientações que a supervisora pedagógica pode fornecer aos educadores com base nos dados das avaliações externas do PROEB; e
- Como a gestão escolar pode estruturar as dimensões pedagógica, administrativa e financeira a fim de cumprir com a missão de uma instituição que é capaz de fazer com que seus estudantes aprendam o que lhes é ensinado.

De acordo com Machado e Freitas (2014), as informações sistematizadas pela avaliação externa possibilitam revisões a respeito do trabalho desenvolvido pela gestão educacional, seja de sistema e/ou de escolas. Para tanto, os resultados devem ser utilizados na análise coletiva da realidade educacional e escolar e no direcionamento de ações e alternativas para enfrentar as complexidades inerentes à educação.

Machado e Freitas (2014) indicam que é necessária uma formação permanente dos educadores. Argumentam, ainda, que os professores precisam se apropriar qualitativamente

dos resultados das avaliações externas das escolas. Neste sentido, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, anualmente, após a confecção e encaminhamento dos boletins pedagógicos das avaliações do SIMAVE às escolas das redes pública e municipal, convoca os gestores das unidades escolares para participarem de capacitação nas regionais de ensino. Essas capacitações têm a finalidade de analisar os resultados alcançados pelos estudantes nos testes aplicados pelo referido sistema de avaliação.

Entretanto, a capacitação promovida pela SEE de Minas Gerais baseia-se apenas na divulgação dos resultados alcançados pelos estudantes em âmbito estadual, federal, municipal e local. Neste sentido, Fontanive, Elliot e Klein afirmam que:

As avaliações externas dirigidas aos sistemas escolares são pela natureza dos seus objetivos, diferentes dos conhecidos processos de avaliação da aprendizagem realizados cotidianamente por professores e equipes pedagógicas das escolas. Essas diferenças se expressam, de um lado, pela utilização de um instrumental técnico e estático pouco familiar aos professores de sala de aula e, também, aos gestores e equipes técnicas das Secretarias de Educação. Não se encontra ainda hoje, por exemplo, suficiente literatura disponível versando sobre essa temática nos cursos de formação de professores e nas licenciaturas. (FONTANIVE, ELLIOT e KLEIN, 2007, p 262)

Num estudo realizado sobre a apropriação de resultados das avaliações externas, Alves (2014) constatou que:

Grupos de professores confirmaram, em suas falas a dificuldade em transformar as informações por processos avaliativos aos quais os alunos são submetidos, em procedimentos concretos de ajuda. Estes mesmos grupos de professores confirmaram a quase imutabilidade da condição de aprendizagem do aluno, comparando essas avaliações de um ano para o outro. (ALVES, 2014, p. 138)

Alves (2014) afirma ainda que:

A análise de relatórios da avaliação externa levou os professores das diferentes disciplinas de uma escola estadual de porte médio a alterarem a estrutura do planejamento de ensino. Organizaram os objetivos, levando em consideração, o desenvolvimento de habilidades e competências, o que provocou a reorganização dos conteúdos reunidos na proposta curricular do Estado. (ALVES, 2014, p. 138)

Os autores Fontanive, Elliot e Klein (2007); Alavarse, Bravo e Machado (2013); Machado e Freitas (2014); e Alves (2014) demonstram, através de seus estudos, a necessidade de formação permanente dos educadores que buscam se apropriar dos dados das avaliações externas. Essa situação contribui para que a rotina pedagógica da escola seja organizada

visando à melhoria do ensino e o alcance de melhores desempenhos dos estudantes nas avaliações que participam.

A subseção a seguir trata dos conceitos e características atribuídas à gestão escolar que são utilizadas para se alcançar um ensino de qualidade, numa instituição de ensino que almeja bons resultados nas avaliações censitárias.

2.2.3 As estratégias da gestão escolar para consolidação de um ensino de qualidade

Assim como vários autores que estudam e debatem a gestão escolar, Lima (2013) chega à conclusão de que não há uma definição clara sobre o termo gestão escolar. Contudo, é um termo muito empregado no ramo da educação e tem sido foco de inúmeros trabalhos acadêmicos na atualidade. Por isso, a gestão escolar é um tema importante de ser esmiuçado, pois abrange caminhos que orientam as ações planejadas e desenvolvidas por várias instituições de ensino, no intuito de cumprir com sua missão social.

Segundo Lima (2013, p. 65)

Embora a proposta de Griffhins, não conseguisse em sua época uma projeção tão ampla, serviu de embasamento para o que mais tarde seria considerado como um dos pilares da gestão educacional, isto é, o esforço para se conceber posturas e ações profissionais condizentes com a própria humanidade não se negando pela ciência, mas se reafirmando, inclusive por meio dela.

O autor apresenta, ainda, a seguinte proposta:

Compreender a gestão escolar como processo participativo à luz das teorias organizacionais requer considerações intrínsecas e extrínsecas, organicamente ligadas a totalidade social; entendendo-se como processo participativo todas as contribuições, trocas, intercâmbios de ideias realizáveis ou por se realizarem, ou mesmo articulações que expressem o posicionamento do grupo, podendo ou não se convergir para a ação. (LIMA, 2013, p. 66)

Como uma organização social, a gestão escolar se constitui de: pessoal técnico-administrativo, corpos docente e discente, coordenação pedagógica, comunidade etc. Nesse contexto, é necessário que esses diferentes grupos interajam entre si e seus que indivíduos participem de forma ativa na tomada de decisões.

Lima (2013) coloca que a interação entre os diferentes grupos que constituem a gestão escolar é importante:

A fim de que os parâmetros estabelecidos dentro do trâmite consensual e os objetivos dos grupos alcançados ou encaminhados para aprimoramento e projeções sejam trabalhados ou mesmo, se inviáveis sejam feitas reconsiderações, dado ao seu grau de validade ou não para o contexto que determinada realidade solicita”. (LIMA, 2013, p. 66)

Em detalhes, a gestão escolar compreende várias dimensões. Dentre elas, a pedagógica é crucial para atingir a missão e função que a escola se propõe a cumprir. Neste sentido, Lück *et al.* (2001) colocam que:

No Brasil, a expressão gestão escolar começou a ganhar corpo recentemente, associada ao fortalecimento da democratização do processo pedagógico, à participação responsável de todos nas decisões e na sua efetivação mediante um compromisso coletivo com resultados educacionais cada vez mais efetivos e significativos. (LUCK *et al.*, 2001)

De acordo com modelos de gestão descritos por Ferreira (2016), tais como o empresarial e taylorista, pode-se afirmar que o gestor escolar deve estar pronto para lidar com todo tipo de situação do dia a dia. No que diz respeito às avaliações externas, os seguintes objetivos devem ser destacados: elaboração de um planejamento eficiente para recepção de seus respectivos resultados; utilização dos mesmos para análise pedagógica do desempenho dos estudantes; e estudo de propostas de melhoria para o ensino que é ofertado pela escola.

A partir de objetivos como os citados anteriormente, compreende-se que cada escola tem princípios e finalidades baseados numa legislação educacional que orienta o seu funcionamento, não sendo a realidade da escola pesquisada diferente do que exige a normatização que organiza a educação básica no Brasil.

A escola deve ser vista não apenas como uma instituição de ações rotineiras, mas também como uma unidade que se baseia em planejar, elaborar e executar metas que visem a melhorar os seus resultados junto aos sistemas de avaliação. Os resultados que os estudantes alcançam nas avaliações em larga escala devem ser considerados para direcionar as ações de melhoria na oferta da educação.

As escolas na condição de corresponsáveis pelos resultados alcançados pelos estudantes em avaliações externas passam a contar com os seguintes fatores de destaque: indicadores de como os órgãos que financiam programas educacionais irão transferir seus recursos, considerando que escolas com piores resultados recebem mais investimentos; definição de critérios de avaliação para bonificar ou punir os profissionais da educação que estão diretamente ligados com os resultados alcançados pelos estudantes nos testes aplicados; e lista de classificação de escolas conforme os índices educacionais obtidos nas avaliações sistêmicas.

Em virtude de ser responsabilizada pelos resultados que os estudantes alcançam nas avaliações sistêmicas, a escola pesquisada recebeu, em determinada época, da Secretaria de Estado de Educação (SEE) de Minas Gerais, por meio de termos de compromissos, recursos financeiros para apoiar atividades de intervenção de aprendizagem. Tais atividades de intervenção pedagógica visavam consolidar competências e habilidades exigidas pelas matrizes de referência das avaliações promovidas pelo PROEB.

Sobre a necessidade de apropriação dos dados educacionais pelos profissionais de ensino, Burgos (2017) afirma o seguinte:

Para que a avaliação externa possa fortalecer a autonomia escolar seria necessário um esforço consistente de cada escola para se apropriar dos dados produzidos pela avaliação, utilizando-os como meio de fortalecimento do trabalho em equipe. (BURGOS, 2017, p. 3-4).

Segundo Gelatti e Marquezan (2013), a gestão educacional tem a necessidade de desenvolver novos conhecimentos, habilidades e atitudes, de forma a ultrapassar a concepção de gestão como mera administração escolar. Para isso, é necessário que a gestão escolar promova a articulação entre talento e energia humana, recursos e processos, visando à transformação dos estudantes em cidadãos participantes da sociedade.

Essa discussão em torno da gestão escolar evidencia a importância que se tem dado às questões pedagógicas no ambiente escolar, por tratar das reais necessidades que estudantes e professores têm sobre os conteúdos adotados pela escola. Essas necessidades estão alinhadas ao que as avaliações em larga escala exigem nos testes aplicados pelos sistemas de ensino, a fim de melhorar o desempenho demonstrado pelos estudantes.

Gelatti e Marquezan (2013) destacam que “o termo gestão escolar possibilita ultrapassar o enfoque limitado de administração, levando em conta que os problemas educacionais são complexos e necessitam de visão global e abrangente, assim como ações articuladas, dinâmicas e participativas”. É importante frisar que, com todas as relações que existem no ambiente escolar, as atividades administrativas, pedagógicas e financeiras devem ser descentralizadas entre os profissionais de ensino. Neste sentido, Gelatti e Marquezan afirmam que:

A gestão escolar deve ser democrática, com destaque para o relacionamento entre seus profissionais, que buscam valores como igualdade, liberdade, transparência, honestidade, comprometimento e participação, favorecendo um ambiente saudável, motivador e construtivo. Sabe-se que o trabalho do diretor escolar é necessário, mas que este profissional não tem em suas mãos o controle da produção e das decisões a respeito das políticas do sistema de

educação do qual faz parte, como por exemplo, das diretrizes, das metas, dos projetos e dos programas. (GELATTI e MARQUEZAN, 2013, p. 49)

A necessidade de recursos financeiros para desenvolvimento de projetos pedagógicos, voltados à melhoria do desempenho dos estudantes nas avaliações sistêmicas, serve de exemplo para reforçar os cuidados que o gestor deve ter para gerenciá-los. Além disso, o gestor tem a obrigação de organizar as respectivas prestações de contas dos gastos efetuados, lembrando que são justamente as ações pedagógicas que ditam as regras de o que, quando e como serão adquiridos determinados materiais de consumo e equipamentos.

Vale reiterar que as escolas de pequeno porte contam com um número reduzido de profissionais responsáveis por supervisionar, orientar e reorientar o trabalho docente em sala de aula, baseando-se nos resultados alcançados pelos estudantes nas avaliações do PROEB.

É razoável compreender que não há como atribuir tais atividades pedagógicas aos professores que se encontram em exercício na escola, uma vez que a maioria está exercendo outro cargo para melhorar a renda familiar. Outra situação que podemos constatar é: se o professor recebe a função de supervisionar o trabalho do colega de profissão, quem irá acompanhar as atividades realizadas por ele?

No exercício do cargo de diretor da escola pesquisada, por meio de observações no ambiente de trabalho, pode-se afirmar que, na maioria das circunstâncias, a escola encontra dificuldades de reunir todo o corpo docente para planejar as atividades e os projetos que são desenvolvidos junto à comunidade escolar.

Como já mencionado neste trabalho, estas dificuldades originam-se do fato de a maioria dos professores da escola necessitarem exercer outra atividade remunerada para aumentar a renda da família, comprometendo a adoção de medidas de planejamentos estratégicos, a fim de implementar ações que visam melhorar os resultados da escola junto aos programas de avaliações externas.

Na seção seguinte, são apresentados e analisados os dados coletados das entrevistas semiestruturadas, realizadas com as profissionais de ensino da escola pesquisada que lidam diretamente com os resultados alcançados na disciplina de Matemática pelos estudantes do 3º ano do ensino médio nas avaliações do Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB).

2.3 Apresentação e análise dos dados

É importante entender que, nem sempre o envolvimento com o objeto de pesquisa possibilita discutir, em sua especificidade, cada um dos fatores existentes na escola que corroboram para o baixo desempenho dos estudantes nas avaliações do PROEB. Nesta perspectiva, esta seção tem o objetivo de apresentar e analisar os dados obtidos por meio das entrevistas semiestruturadas realizadas com a supervisora pedagógica e as professoras de Matemática que atuam na Escola Estadual Olegário Maciel.

Por meio dos estudos de Velho (1978), entende-se que é preciso distanciamento e imparcialidade do objeto de estudo que se procura analisar, para que os respectivos problemas sejam indicados e, assim, as possíveis soluções para extinguir ou atenuar os pontos negativos possam ser encontradas. A partir daí, nasce uma trajetória analítica de captar, dos atores que exercem suas específicas funções na escola, informações seguras de como têm sido trabalhadas as avaliações em larga escala, realizadas pelo SIMAVE no contexto escolar.

Estes dados dialogam com os eixos teóricos apropriação de resultados e gestão escolar, indicados para analisar os fatores que levam os estudantes da escola pesquisada a alcançarem resultados insatisfatórios nas avaliações do PROEB na disciplina de Matemática, que já foram apresentados no capítulo anterior do trabalho.

É relevante informar, também que as servidoras entrevistadas ficaram à vontade para expor suas opiniões acerca do conhecimento que possuem sobre as avaliações externas, suas conseqüentes aplicações e apropriação de resultados pela comunidade da Escola Estadual Olegário Maciel. O pesquisador, em vários momentos, concedeu oportunidades para que maiores detalhes fossem apresentados, à medida que as questões eram colocadas. Fatos concernentes às avaliações externas foram recordados a partir dos diálogos realizados, por ambas as partes envolvidas.

No quadro 7 pode-se visualizar o perfil quanto à formação e profissão de cada uma das profissionais entrevistadas pelo pesquisador, que é o atual diretor da escola pesquisada.

Quadro 7 – Perfil das profissionais de ensino entrevistadas

Entrevistada	Formação acadêmica	Disciplina(s) que leciona	Especialização	Experiência na área de atuação	Documentos utilizados no planejamento do trabalho
Professora 1	Matemática	Matemática e	1) Metodologia da Matemática e	3 anos	PCNs; portal CRV; e portal

		Física	Física 2) Educação Especial		educação de Minas Gerais
Professora 2	Matemática	Matemática	Licenciatura plena em Matemática	22 anos	CBCs de Minas Gerais e Matriz de Referência do PROEB
Supervisora	Pedagogia	Monitora de oficinas da Educação integral e integrada no ano de 2018	Gestão educacional e coordenação pedagógica	14 anos	Guia do especialista, Revista Nova escola

Fonte: Elaboração própria, com base nas entrevistas semiestruturadas realizadas com as profissionais da escola no período de 31/08/2018 a 06/09/2018.

As entrevistas semiestruturadas, realizadas com as profissionais de ensino alvo da pesquisa de campo, constatou que vários fatores têm levado os estudantes do 3º ano do ensino médio permanecerem no baixo padrão de desempenho nos testes aplicados pelo Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB), na disciplina de Matemática.

Embora as entrevistas não tenham sido realizadas com os demais professores das áreas de conhecimento que integram o currículo adotado pela escola, pôde-se perceber que há necessidade dos educadores de compreenderem melhor os conceitos, a operacionalização, e as estratégias de apropriação dos dados das avaliações externas. E também, neste sentido, a utilização adequada das matrizes curriculares e de referências dos testes aplicados pelo Programa de Avaliação da Rede Pública da Educação Básica (PROEB), que são adotadas pelo SIMAVE.

No estudo realizado por Santos *et al.* (2015), identificou-se as características narradas sobre a visão que os educadores da escola pesquisada têm sobre avaliar.

Apesar da importância da avaliação que o professor realiza para a organização de seu trabalho, ainda existe, no meio escolar, uma grande polêmica sobre esta questão, pois em muitas situações não se tem a definição clara sobre os objetivos da avaliação, o sentido do ato de avaliar, nem mesmo sobre os possíveis usos dos resultados de uma avaliação. (SANTOS *et al.*, 2015, p. 196).

As entrevistas semiestruturadas, realizadas com as agentes escolares envolvidas com a apropriação dos resultados dos estudantes do 3º ano do ensino médio da escola pesquisada, trouxeram a necessidade de tratar pontos importantes e que não haviam sido destacados na

fase de elaboração dos instrumentos de entrevistas. Podendo ser exemplificado demais perguntas e colocações feitas pela própria supervisora da escola.

Considera-se pertinente elencar tais pontos de destaque e justificar a inclusão dos mesmos neste trabalho, pois corroboram para o entendimento dos motivos nos quais os estudantes, alvo da pesquisa, permanecem no baixo padrão de desempenho em Matemática.

A seguir, são descritas as percepções que a supervisora da escola tem sobre o uso dos dados das avaliações externas pelos atores que integram a comunidade escolar.

2.3.1 Percepções da supervisora pedagógica sobre as avaliações externas do SIMAVE

Este tópico tem o objetivo de desenvolver uma discussão sobre as principais deficiências identificadas na Escola Estadual Olegário Maciel. Para isso, foram utilizados os dados colhidos, por meio de entrevista semiestruturada, com a supervisora pedagógica. Esses dados corroboram para o baixo desempenho dos estudantes do 3º ano do ensino médio nas avaliações do PROEB em Matemática.

Um dos primeiros pontos colocados às entrevistadas foi o questionamento de como as avaliações internas são elaboradas pelos professores, pois estas avaliações têm a função de diagnosticar, por exemplo, o que o aluno aprendeu durante determinado bimestre do ano letivo e ainda compor a sua nota final neste período de absorção de conhecimentos.

Em relação aos documentos orientadores do trabalho da especialista disponibilizados pelo sistema de ensino, a supervisora disse que utilizar: o caderno de orientação do supervisor; o guia do especialista elaborado pela secretaria de educação do estado de Minas Gerais; a matriz curricular de cada uma das disciplinas da escola; e o documento de orientação da educação integral e integrada, que anualmente é encaminhado via e-mail para a escola.

Além disso, a supervisora pedagógica afirma que acessa o portal da educação, através do Centro de Referência Virtual do Professor (CRV); manuseia o guia do bibliotecário escolar e do professor para se orientar melhor; assina a revista Nova Escola; e executa o seu plano de ação de especialista por bimestre.

É possível observar que a profissional utiliza um *checklist* de documentos com foco no pedagógico, e de fontes de pesquisa para realizar o trabalho junto à escola. Entretanto, as avaliações externas são baseadas numa matriz de referência de conteúdos básicos, que é um recorte da matriz curricular adotada pelo sistema de ensino de Minas Gerais.

Nessa perspectiva, enquanto a instituição de ensino preocupa-se em fornecer uma formação integral aos estudantes, contendo uma pluralidade de conhecimentos e competências, a avaliação em larga escala do PROEB utiliza uma parte do currículo, objetivando somente melhor desempenho dos resultados na avaliação. Constata-se, assim, que os profissionais da escola descumprem a normatização de planejar o rol de conteúdos voltados ao alcance de melhores índices educacionais.

Neste sentido, Alves (2014, p. 131) afirma que os dados das avaliações, no que concerne às disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, são importantes. Contudo, quando consideradas outras variáveis, não representam a complexidade do desempenho educacional de uma escola.

Em relação à participação em cursos de capacitação, promovidos pelo sistema educacional do estado de Minas Gerais, a supervisora pedagógica disse:

Participei, e assim eu já fiz o 1º e o 2º momento que aconteceu agora em agosto, a gente fez aquela parte que foi mesmo voltada para a função do especialista, que a Secretaria forneceu para nós este curso que teve oito horas de duração. A gente fez o 1º momento ano passado no mês de novembro, e agora fizemos o 2º momento voltado para analisar quais são as funções específicas do especialista na escola, aí a Secretaria veio e disponibilizou para nós uma funcionária da SRE de Caratinga que deu esta capacitação, foi muito gratificante. (Supervisora pedagógica. Entrevista concedida em setembro de 2018)

Considera-se importante a formação continuada dos profissionais de ensino para uma adequada apropriação dos resultados das avaliações do PROEB, e seus respectivos manuseios para reverter o quadro atual de baixo desempenho da escola nos testes aplicados. Quanto a este propósito, Alves (2014) apresenta algumas considerações sobre a formação permanente dos educadores.

A tendência atual dos sistemas de ensino em aderir aos processos de avaliação externa, seja participando de sistemas de avaliação nacional ou constituindo seus próprios sistemas avaliativos, a análise dos seus resultados, pode se constituir em conteúdo da formação permanente, contribuindo para superar problemas de ensino e aprendizagem. (ALVES, 2014, p. 126)

Uma das questões também colocadas à supervisora pedagógica, em entrevista, foi a concepção que ela tem do acompanhamento que o diretor realiza do trabalho desempenhado pela mesma e pelos professores que estão atuando na escola. A entrevistada apresentou o seguinte parecer sobre este acompanhamento:

Embora assim, como eu falo a parte financeira ocupa muito a gestão da escola, eu vejo o diretor, no caso você sempre disponível a auxiliar nos trabalhos que são realizados, principalmente dando suporte para desenvolver algo inovador para ser trabalhado. (...) Então, eu reconheço que no início você ficou meio distante nesta parte, mas agora vejo você mais próximo, principalmente nas reuniões de módulo 2, nos estudos, no auxílio dos projetos, você sempre procura estar por dentro, estar próximo, estar ajudando. Antes você tinha também, ajudava, mas não tinha tanto envolvimento como você tem hoje. (...) porque o diretor é a chave da escola, então a gente vê isso como um ponto positivo sim. E você, no caso, ultimamente está sendo muito pontual neste sentido.

Lá nos itinerários avaliativos eu até respondi esta pergunta, porque realmente na nossa escola, lá no itinerário 6 que falou muito da parte da violência, e também no próximo itinerário falou sobre o diálogo do diretor com os professores, eu citei lá nossa escola, porque nós temos um movimento e uma participação muito importante na questão do diálogo. A gente nunca, não vejo voltado nem para professor nem para aluno procurar outra solução, a gente chama e eu acho até bacana esta parte que você faz como diretor de chamar o professor para conversar. (Supervisora pedagógica. Entrevista concedida em setembro de 2018)

Analisando a fala acima, apesar de ser registrado pela entrevistada que há diálogo entre equipe gestora e professores, tal iniciativa não tem se traduzido efetivamente em melhoria dos resultados dos estudantes nas avaliações sistêmicas do PROEB, principalmente na disciplina de Matemática. Contudo, percebe-se que é preciso ir além do simples fato de discussão de um planejamento estratégico, é necessário colocar em prática as ações que são propostas por ambas as partes envolvidas na oferta de uma educação de qualidade.

Na sequência, a entrevistada discute com o pesquisador como tem sido o envolvimento do mesmo com o trabalho pedagógico realizado pelos professores e também nos encontros de formação continuada promovidos na escola. A respeito disso, a supervisora trouxe as seguintes informações:

Assim o diretor, no caso você sempre que eu estou preparando a pauta da reunião antes dela acontecer, eu acho importante este momento em que você e eu dialogamos. Eu falo: vou desenvolver este trabalho na reunião de módulo 2, e gostaria que você me ajudasse; principalmente naqueles dias que nós estávamos preparando uma capacitação para os professores nas reuniões pedagógicas, para não ficar aquele negócio desarticulado, para aproveitar mais as reuniões pedagógicas. Eu disse: vou dividir as reuniões pedagógicas por momentos – momento para troca de experiências; o momento que tem a sua fala; mais o momento em que os professores possam estudar, passando para eles até mesmo um vídeo sobre as avaliações. (...). Olha o que eu mais percebo na nossa escola é que os resultados do PROALFA lá no 3º ano do ensino fundamental são bons; o PROEB do 5º ano Ensino Fundamental também não é ruim, mas quando chega no 9º ano do ensino fundamental e vai dando sequência até chegar no 3º ano EM, os nossos resultados vão só regredindo. O que eu acho mesmo é que precisa ser mudada a forma de planejar, porque os nossos professores, olhando assim o que eles planejam está muito focado no livro didático, a gente passa na sala,

vê o planejamento do professor e o que ele tem de fonte apenas é o livro didático. E o que eu acredito é que os nossos professores precisam de uma capacitação para trabalhar o concreto, como manusear o material pedagógico que auxilia. Porque às vezes os nossos alunos chegam lá no 6º ano do Ensino Fundamental, eles ficam paralisados, pois de 50 em 50 minutos troca-se o professor, e o professor simplesmente passa o conteúdo (...). (Supervisora pedagógica. Entrevista concedida em setembro de 2018)

A supervisora da escola expressou suas angústias quanto à realização das reuniões de módulo 2, de forma que os professores que lecionam na escola participem ativamente das decisões tomadas, como por exemplo, a adesão e a realização de projetos, dos eventos, e na elaboração de planos de ação de intervenção pedagógica atendendo ao déficit de aprendizagem dos alunos. Vale ressaltar que conforme tratado no Capítulo 1, as reuniões de módulo 2 referem-se às reuniões pedagógicas promovidas pela escola no contraturno, compondo parte da carga horária semanal de trabalho do professor. Na fala, a seguir, podemos comprovar tais angústias vivenciadas pela entrevistada:

É como você falou, atendendo a este horário que é no noturno, depois que os professores já trabalharam dois horários, acontece a reunião de módulo 2. E aí eu já preparo uma pauta seguindo o horário, são de 15 em 15 dias, 02 horas de reunião. A pauta já vem estipulada, ou seja, eu já escrevo ali detalhadamente tantos minutos para cada item. Às vezes acaba estendendo até um pouco mais, quando é na troca de experiência, para dar oportunidade para os professores estarem falando sobre o trabalho que eles estão desenvolvendo; procurando tipo trocar experiências com os demais colegas de profissão. Então é uma reunião que realmente é cansativa mesmo, porque o horário não favorece muito por estarem todos já cansados com a jornada de trabalho, e assim acontece a nossa pedagógica, neste sentido. (Supervisora pedagógica. Entrevista concedida em setembro de 2018)

A supervisora fala também da participação dos professores nas reuniões pedagógicas. Pelas ponderações que a mesma faz, é possível entender que os professores não tomam os resultados obtidos pelos estudantes nas avaliações do PROEB como referência para o (re)planejamento escolar. Nas palavras registradas a seguir, fica evidente a omissão em utilizar os dados das avaliações externas por parte dos professores da escola:

Eu falo com sinceridade mesmo a realidade, nossos professores, embora eles tivessem os itinerários avaliativos⁷ (...) como a gente tem todo o cuidado de

⁷No ano de 2016, por meio do CAEd, a Secretaria de Estado de Educação (SEE) de Minas Gerais inseriu na plataforma do SIMAVE no que se refere à avaliação interna os chamados itinerários avaliativos, permitindo às escolas fazer uma auto avaliação, por meio de um diagnóstico contendo suas potencialidades e fragilidades, e a partir dele, elaborarem, de forma coletiva, um plano de ação que contribua para o processo de aprendizagem dos estudantes. Os itinerários avaliativos são compostos, ao todo, por 16 ícones disponibilizados no Sistema de

levar nos slides os resultados, trabalhar com eles ali nas reuniões e vê com eles, mostrar detalhadamente, eu não vejo nos professores àquela curiosidade de aprofundar nos resultados que os nossos alunos vêm alcançando, eles mesmos estarem falando: olha eu quero saber, eu quero vê, poder entrar na página pra ver os resultados; eu não vejo isso, a gente sempre passa, olha este site aqui dos resultados, aqui esta página, o SIMAVE (...) mas, talvez seja até mesmo justamente por não ter este tempo disponível para fazer isso, igual, por exemplo, a maioria dos professores trabalha em duas escolas (...). (Supervisora pedagógica. Entrevista concedida em setembro de 2018)

Outra questão pontuada durante a entrevista com a supervisora pedagógica foi a visão que os profissionais da escola têm da participação e do envolvimento dos pais no processo de ensino dos seus filhos, sendo que as entrevistadas disseram que o envolvimento dos pais na vida escolar dos filhos é ínfimo. Não sendo só realidade da escola pesquisada, a participação e envolvimento dos pais nas atividades e nos eventos escolares, de um modo geral tem sido baixa. Diante da questão da participação destes membros da comunidade escolar, a supervisora pedagógica afirmou:

A maioria dos pais de alunos da nossa escola não tem este comprometimento de acompanhar. Você pode ver mesmo como diretor, quando a gente apresenta um resultado da avaliação externa poucos são os interessados, a gente procura até mostrar de uma forma mais clara, para um entendimento melhor da parte deles e mesmo assim a gente não recebe dos pais este compromisso: eu quero estar lá junto com vocês fazendo um trabalho lá, o trabalho que vocês desenvolvem pode contar comigo no que for preciso. A gente não vê isto nos pais, eles não demonstram este interesse e isto dificulta o nosso trabalho. (Supervisora pedagógica. Entrevista concedida em setembro de 2018)

Conforme a supervisora pedagógica, uma das dificuldades encontradas no exercício da profissão é a falta de acompanhamento das famílias. Ou seja, não há uma participação ativa dos familiares para que seus filhos realizem as tarefas de casa e os trabalhos desenvolvidos em sala de aula e/ou extraclasse. Além disso, a participação dos pais nas reuniões para divulgação e discussão de resultados tem pouca adesão.

Sobre o envolvimento das famílias no trabalho da escola, Alavarse, Bravo e Machado (2013, p. 27) afirmam que a participação de outros segmentos envolvidos no processo educativo, apropriando-se do espaço e da discussão, é de fundamental importância, inclusive para a aceitação e validade da avaliação externa, saindo do papel de objetos para ocupar o de sujeitos da avaliação externa.

Alavarse, Bravo e Machado (2013, p. 28) colocam, ainda, que com o envolvimento das famílias “diminui-se fortemente a resistência à aceitação dessas políticas de acompanhamento educacional e se tornam todos os agentes *corresponsáveis* por sua implementação”.

Mais adiante na entrevista, a supervisora traz maiores detalhes sobre a participação dos pais na vida escolar dos filhos dizendo o seguinte:

(...) a escola está de portas abertas para vocês, nós vamos ficar muito felizes em recebê-los; eles não têm este compromisso de estar vindo e acompanhando, e principalmente auxiliar nas atividades trabalhadas pelo professor na sala de aula em casa, nas tarefas de casa. Eles realmente relatam, nós não temos esta formação escolar para estar ajudando nossos filhos em casa. (Supervisora pedagógica. Entrevista concedida em setembro de 2018)

A fala acima da supervisora deixa transparecer que os pais não têm, por exemplo, o hábito de questionar sobre: o que o filho está aprendendo; como ele está aprendendo; o que foi passado para ele, por exemplo, na data de hoje; qual tema tem sido ensinado e cobrado dele; e como pai, o que poderia ser feito para que o filho aprenda o que lhe está sendo transmitido.

Além da pouca participação dos pais na participação do processo de ensino dos filhos, a entrevistada expôs outros empecilhos que comprometem a conquista dos bons resultados esperados pela escola por meio do desenvolvimento do trabalho pedagógico, sendo eles:

E também uma coisa que dificulta muito o meu trabalho é: os nossos alunos não terem condições de comparecer na escola no contraturno para participar de atividades extraclases, em virtude de a maioria morar em córregos distantes. (...) Porque nós trabalhamos o projeto de intervenção pedagógica na escola, e este projeto é uma fonte importante, principalmente para os alunos que têm dificuldade em Matemática. (...) você pode ver que quando os professores estão todos ali empenhados, inserindo os dados, o sistema não auxilia este trabalho.

Então como eu te falei, esta questão do professor trabalhar em duas escolas, com esta jornada de trabalho, e aí nas atividades extraclases que seria um momento que eu poderia estar aproveitando com ele para planejar algo, para no caso desta melhoria. Na maioria das vezes os nossos professores já estão ali cumprindo àquela hora, como preparando para outra batalha que ele vai ter que sair ali para trabalhar, (...) esta indisponibilidade do professor na questão do horário para planejar coletivamente; porque eu não acho certo, a especialista trazer um projeto pronto de casa para ser desenvolvido na escola (...).

A questão que você falou o que tem na escola que dificulta meu trabalho como especialista é a carga horária. Sou a única especialista na escola, devido ao número de alunos ser reduzido, pela exigência da Lei não tem como ter outra especialista. Neste caso é difícil atender as necessidades

pedagógicas de todos os turnos de funcionamento da escola ou pode ser que alguém pode até pensar: ah ela está dando assistência mais aos anos iniciais e aí o ensino médio fica “a ver navios”, mas não é neste sentido. Eu sempre estou junto com os professores trabalhando esta parte, vejo aí as dificuldades e vejo o que precisa ser feito de melhoria. (...) Esta carga horária de trabalho, que eu tenho que estar, um dia é de manhã, outro dia é à tarde para atender os dois horários dificulta alcançar êxito nos resultados.

(...) Outra dificuldade é que eu mesma tenho é a de analisar gráficos. Você sabe que eu tenho esta dificuldade, você me auxiliou nos itinerários avaliativos, eu não sabia fazer o cálculo a partir do gráfico de resultados. Eu tenho convicção pelo meu desempenho, mas tenho interesse em melhorar esta parte, pois estou buscando meios para me capacitar. Eu já fiz o curso em Belo Horizonte, que foi aquela época que eu fiquei uma semana que tinha até camisa da Magistra, eu tenho até o certificado. E eu estou fazendo outro pelo site da Nova Escola, além dos itinerários que eu já fiz; tem um stand mágico que também estou acessando, estou procurando meios e se preciso for eu até penso em fazer algo mais (...). (Supervisora pedagógica. Entrevista concedida em setembro de 2018)

Podemos destacar, por meio dos esclarecimentos acima da supervisora, os seguintes entraves encontrados pela escola ao desenvolver o trabalho pedagógico: dificuldades dos estudantes em participarem de atividades extraclasse; os professores que trabalham com mais de um cargo não terem condições de participar de reuniões para planejamento com a supervisora pedagógica; a escola só poder contar com apenas uma especialista da educação, devido ao número reduzido de matrículas de alunos, para atender todos os turnos de funcionamento; e interpretação precária dos gráficos de rendimentos dos estudantes nas avaliações por parte da supervisora, segundo a mesma informou. Tais fragilidades apontadas pela supervisora vão ao encontro com a seguinte colocação de Santos, Santos e Oliveira (2012):

Nos desafios que permeiam os espaços escolares e das ações que possibilitam preencher as lacunas do sistema escolar, é necessário ter como princípio a participação. Porque é através dela que pode ser desencadeada uma democracia, podendo ter a contribuição da família e dos alunos, tendo como ponte a gestão escolar com o propósito de desenvolver uma relação da escola com a comunidade. (SANTOS, SANTOS e OLIVEIRA, 2012, p. 10)

A gestão escolar se torna eficiente quando todos participam. Esta participação se concretiza quando cada um se responsabiliza pelos resultados que estão sendo alcançados pelos estudantes. Nos encontros da escola e nos diálogos entre equipe gestora e professores são reiterados que algo a mais precisa ser feito para que os estudantes de fato aprendam o que o professor está lhe transmitindo de conhecimento. Entretanto, as ações pactuadas nos

movimentos escolares, a fim de tirar os estudantes de um nível precário de desempenho, não têm surtido os efeitos como deveriam.

Em relação à procura dos professores da escola por orientação de como planejar as aulas e atividades a serem trabalhadas com os estudantes, a supervisora colocou que os professores dos anos iniciais do ensino fundamental recorrem a ela com maior frequência para auxílios neste sentido.

Já os professores dos anos finais e do ensino médio não têm o hábito de procurar suporte pedagógico para planejamento do trabalho de acordo com a realidade dos estudantes, principalmente associar este planejamento ao déficit de habilidades constatado nas avaliações do PROEB. A seguir, a supervisora entrevistada frisa como tem sido a procura por orientação pedagógica pelos professores da escola:

Isto acontece quando não é um projeto coletivo relacionado às atividades no dia-a-dia e no que eles planejam, seja no dia ou semanalmente, mas eu vejo esta procura mais nos anos iniciais. Os professores dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio não procuram com frequência por orientação, procuram mais para estar os auxiliando a inserirem as aulas no diário eletrônico digital (DED). Mas, em relação ao planejamento das aulas deles é quando eu mesmo passo a acompanhá-los nas atividades extraclasses e individualmente (...). (Supervisora pedagógica. Entrevista concedida em setembro de 2018)

Vale ressaltar, também, que além do planejamento escolar, a supervisora alega que se encontram nesta mesma situação de organização as atividades trabalhadas pelos professores do 6º ao 9º do ensino fundamental e do 1º ao 3º do ensino médio. Deste modo, elas apresentam-se desconexas com os propósitos de melhorar o desempenho dos estudantes nas avaliações internas e externas.

Por meio da sondagem de como os dados das avaliações do SIMAVE são acessados e utilizados para planejamento do trabalho pedagógico da supervisão na escola, e dos professores junto aos estudantes, foi inquirido da entrevistada o conhecimento que ela possui destas avaliações, que são importantes no processo de absorção de habilidades e competências por parte dos alunos.

Nas falas a seguir, podemos constatar as tentativas que os profissionais da escola têm realizado para que os dados das avaliações externas interfiram na forma de planejar e executar as ações na escola:

O nosso resultado, o nosso baixo desempenho está lá no 3º ano EM, mas o que eu penso assim como a nossa base está melhor, eu estou indo para o 6º e 9º anos EF. Este ano, a maioria dos projetos está sendo voltado para os

estudantes matriculados do 6º ao 9º ano EF, (...) justamente por este motivo que quando o aluno chega lá no 6º ano ele não depara com aquele cuidado todo da professora. Então eu estou chegando junto com o professor para planejar estas atividades, eu pretendo fazer isto com o ensino médio, embora no ano passado foi feito um trabalho bacana que é a Feira de Matemática. (...) o Projeto PROEMI, que é para adquirir materiais voltados para a Matemática, na questão da análise do somatório de figuras com material concreto, por exemplo, a madeira. Então tudo isso aí para nós, principalmente para mim que sou a especialista é para chegar junto com os professores de Matemática, dando assim oportunidades para os nossos alunos. (...) Eu acredito que nós precisamos, quando eu falo nós precisamos porque este trabalho é em equipe, desenvolver materiais concretos para auxiliar o professor; confeccionar cartazes alusivos; trazer o aluno para a sala de informática para realizar pesquisas. Então isto tudo está disponível na escola, realmente o que deve ser revisto é a forma de planejar. (Supervisora pedagógica. Entrevista concedida em setembro de 2018)

Na apresentação de ideias, a entrevistada tem dito que os resultados das avaliações dos estudantes que se encontram matriculados nos chamados “anos da base” da escola têm sido melhor. Entretanto, esses resultados não têm se firmado a ponto de influenciar o desempenho dos estudantes quando chegam no 3º ano do ensino médio, momento em que os mesmos estão concluindo a última etapa da educação básica.

A entrevistada esclarece, ainda que não tem sido dada importância pelos professores do estabelecimento de planejamento sequenciado, a fim de acompanhar progressivamente o aprendizado dos estudantes. Segundo a mesma, não existe a cobrança do aluno no que concerne à consolidação de conhecimentos, como é feito pelos professores que lecionam para as crianças e adolescentes matriculados na unidade de ensino.

Assim como Alves (2014) constata, por meio de registros e falas dos professores que trabalham na rede estadual de São Paulo, que os mesmos não utilizam os resultados do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do estado de São Paulo (SARESP) para construir perspectivas individuais de atendimento aos estudantes, a supervisora da escola pesquisada também relata que os professores dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio se isentam de apropriar dos resultados do PROEB, para atender individualmente os estudantes que apresentam dificuldades de aprendizagem.

Dentre as tentativas levantadas pela supervisora a cerca dos agentes escolares realizarem um trabalho voltado à progressão de conhecimentos por parte dos estudantes, foi citado o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), que foi instituído pela Portaria nº. 971, de 09 de outubro de 2009, para implementar ações voltadas ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

De acordo com informações contidas no portal do MEC, o ProEMI tem por objetivo:

Apoiar e fortalecer os sistemas de ensino estaduais e distrital no desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas de ensino médio, disponibilizando apoio técnico e financeiro, consoante à disseminação da cultura de um currículo dinâmico, flexível, que atenda às expectativas e necessidades dos estudantes e às demandas da sociedade atual. Deste modo, busca promover a formação integral dos estudantes e fortalecer o protagonismo juvenil com a oferta de atividades que promovam a educação científica e humanística, a valorização da leitura, da cultura, o aprimoramento da relação teoria e prática, da utilização de novas tecnologias e o desenvolvimento de tecnologias criativas e emancipadoras. As ações propostas devem contemplar as diversas áreas do conhecimento a partir do desenvolvimento de atividades nos Campos de Integração Curriculares (CIC). (BRASIL, 2017, p. 1)

Na escola pesquisada, o ProEMI foi estruturado no ano de 2016 por um grupo de trabalho composto por membros do colegiado, conforme orientações repassadas pelos referidos documentos que disciplinam o planejamento, a execução e a prestação de contas do programa. A partir do ano de 2017, os recursos financeiros foram descentralizados pelo governo federal, através de um dos projetos agregados do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), intitulado PDDE Qualidade.

Apesar de o ProEMI estar sendo desenvolvido na escola, nota-se que as ações voltadas à melhoria do desempenho dos estudantes nas avaliações do PROEB não têm se traduzido em resultados satisfatórios. A partir dos dados das avaliações externas, os profissionais da escola pesquisada passam a contar com ferramentas pedagógicas capazes de modificar o status atual de baixo desempenho nas avaliações sistêmicas, devendo o trabalho ser contínuo e irrestrito a apenas determinado período de execução. Neste sentido, Machado (2012, p. 79) diz que “a gestão escolar pode empreender nas reuniões pedagógicas e no cotidiano da escola a fim de estabelecer as prioridades para a comunidade para a continuidade das ações coletivas da escola na constante busca da melhoria da sua qualidade”.

Na condução da entrevista com a supervisora, o pesquisador, atendendo solicitação feita pela banca de qualificação, considerou ser válido questioná-la sobre como os professores elaboram as suas provas, quais estratégias os mesmos utilizam para montagem das questões destas provas. Tal questionamento busca averiguar se as avaliações externas influenciam ou não os professores na elaboração de suas avaliações, que tem a intenção de verificar o aprendizado que vem sendo adquirido pelos estudantes.

A supervisora pontuou de forma detalhada como os professores elaboram as suas avaliações. Também aproveitou para esclarecer a forma como os professores avaliam o conhecimento que os estudantes adquirem ao longo do processo de ensino. Podemos constatar, nas falas a seguir, tais ponderações feitas pela supervisora:

Olha nesta parte eu falo que já esteve pior, (...) hoje o professor ele avalia por meio de: atividade individual, trabalho em grupo, trabalho de pesquisa e aí depois que ele chega numa avaliação global. Antes nós tínhamos apenas uma avaliação, e essa avaliação seguia um modelo de questões abertas e só. Eu me lembro disso, acabou e corrigiu ali – apenas o C de certo e o X de errado, então eu acredito que nesta parte mudou. Eu vejo bastante nas avaliações que os professores passam, e inclusive nós não temos nenhum aluno de progressão parcial este ano; e acompanhando as avaliações, o professor não trabalha só com questões abertas, então o aluno tem preferência de livre escolha de questão da resposta dele (...). Então este ano eu não sei se você percebeu nós estamos vendo menos isto, não é que os nossos alunos estão desinteressados não, eu vejo que aqueles alunos que perguntam: Quanto que vai valer? Quanto que eu vou ganhar de ponto nisso? Então assim, o aluno não participa por adquirir conhecimento, ele participa daquela atividade para ver quanto que ele vai ganhar de pontuação nela, nossos alunos em relação a isto tem uma visão melhor, eles já não fazem uma atividade querendo saber quantos pontos irão ganhar nela, é um trabalho mesmo voltado para a aquisição de conhecimento, (...). (Supervisora pedagógica. Entrevista concedida em setembro de 2018)

A supervisora explanou, durante a entrevista, que acompanha o trabalho do professor, verificando os registros do caderno de planos de sala de aula de forma bimestral. A entrevistada afirmou, também, que repassa orientações aos professores sobre o planejamento das aulas, o cumprimento das atividades extraclases e realização dos projetos pedagógicos realizados pela escola.

Entretanto, é possível perceber que os professores não têm atendido a tais orientações, pois, como a própria profissional colocou em vários momentos da entrevista, os professores precisam rever a forma de trabalhar os conteúdos. Também relatou a necessidade de utilizar, além do livro didático, outras fontes de pesquisa bibliográfica para planejar as aulas e as atividades que são trabalhadas com os estudantes, bem como agregar às estratégias didáticas o uso do material concreto e lúdico para despertar o interesse dos alunos pelas aulas.

Esta proposta de adequação pedagógica tem a finalidade de garantir que os estudantes adquiram de maneira eficiente os conhecimentos que lhes são transmitidos. A seguir são apresentadas as exposições feitas pela supervisora em relação ao acompanhamento da atuação do trabalho do professor na escola pesquisada:

Acompanho o momento do plano de aula, porque eu dou visto por bimestre no plano de aula. Acompanho o professor que tem dificuldade de acessar a matriz curricular, auxiliando-o no planejamento das atividades extraclases, esta parte eu tenho a preocupação de estar monitorando e também no desenvolvimento de projeto que atenda às necessidades da nossa escola, (...). Eu sempre incentivo: você é uma boa professora! O que está precisando melhorar é a questão de enriquecer suas aulas, sair desta questão de apenas planejar com o livro didático, porque fica cansativo; o aluno fica ali, embora

seja necessário que aí vem, contradiz muito a realidade. Como no ENEM, as avaliações externas, elas cobram principalmente a parte de cálculos.

Outro dia um pai falou para mim: o meu filho está estudando lá na escola, mas ele não faz uma conta de arroba de boi que eu vendo aqui, (...). Então eu vejo que, embora a Matemática tenha a matriz curricular, tem um seguimento de cada ano escolar, planejado direitinho o que o aluno tem de estudar, mas isto não impede que o professor trabalhe a matemática da realidade, além disso, ajuda e muito na compreensão dos temas abordados na sala de aula (Supervisora pedagógica. Entrevista concedida em setembro de 2018).

A supervisora expôs como acompanha o trabalho realizado pelos professores que atuam na escola. Contudo, é importante mencionar que os professores efetivos, como é o caso de uma das professoras que lecionam o conteúdo de Matemática, além desta forma de acompanhamento do seu trabalho, a supervisora possui a disposição para ampliar este trabalho, o Plano de Gestão de Desempenho Individual (PGDI). Este documento integra o processo de avaliação de desempenho anual do professor efetivo, que é elaborado juntamente com o diretor da escola, contendo dados funcionais do professor, metas e ações pactuadas.

O processo avaliatório de desempenho do professor efetivo, bem como dos demais servidores efetivos na Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, atende aos princípios estabelecidos pela Resolução conjunta SEPLAG/SEE nº: 7.110, de 06 de julho de 2009, que contém além da elaboração e cumprimento do PGDI, regulamentação para: constituição da comissão de avaliação; identificação dos períodos avaliatórios; as entrevistas a serem realizadas; atribuição de notas ao servidor; notificação do servidor; prazos e julgamento dos recursos interpostos; dentre outros.

Placco, Souza e Almeida (2012) afirmam que o coordenador pedagógico, no caso da escola pesquisada é a supervisora entrevistada, além da função de liderar o projeto político pedagógico e exercer funções administrativas de assessoramento da direção, exerce principalmente as seguintes atividades relativas de apoio aos professores:

Avaliação dos resultados dos alunos, diagnóstico da situação de ensino e aprendizagem, supervisão e organização das ações pedagógicas cotidianas (frequência de alunos e professores), andamento do planejamento de aulas (conteúdos ensinados), planejamento das avaliações, organização de conselhos de classe, organização das avaliações externas, material necessário para as aulas e reuniões pedagógicas, atendimento de pais, etc., além de formação continuada dos professores. (PLACCO, SOUZA e ALMEIDA, 2012, p. 761)

No caso do PGDI, ele é um documento que serve de ferramenta para que a supervisora pedagógica possa acompanhar tanto o trabalho desempenhado pelo professor efetivo quanto

do designado; no sentido de verificar ações e metas pactuadas, realizando quando necessário, os devidos ajustes a fim de atender também às necessidades de melhoria do desempenho dos estudantes nas avaliações em larga escala.

Em relação à recepção, à discussão e ao uso dos resultados alcançados pelos estudantes nas avaliações do SIMAVE para planejamento do trabalho pedagógico na escola, a entrevistada apresentou os seguintes pareceres:

Nós recebíamos uma revista, eu até gostava muito, porque ela vinha toda colorida. A partir de 2015 ela está disponível no portal SIMAVE (...), nem todos os nossos professores acessam para ter conhecimento. Eles até esboçam uma discussão, só que eu acho que precisa ter um engajamento melhor, de um planejamento com recursos que cheguem a resultados. (...) Porque eu sempre cobreí do ano passado para cá que os professores do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental não deixassem a sala de aula com recursos que favoreçam a aprendizagem do aluno (...). Geralmente a gente trabalha os resultados das avaliações anteriores, até porque nós não temos acesso aos resultados no período em que nos encontramos (...), a gente organiza um planejamento no período para o professor trabalhar com aqueles descritores aonde os alunos tiveram mais dificuldades. Então o planejamento dele para aquela bimestre já muda para atender esta necessidade. Então ele já trabalha, por exemplo, a dificuldade do aluno em Geometria e a na análise de figuras planas, que é a questão do eixo formativo (...) (Supervisora pedagógica. Entrevista concedida em setembro de 2018)

Os esclarecimentos feitos pela supervisora corroboram com as seguintes análises feitas por Sousa e Oliveira (2010) sobre o uso dos resultados das avaliações externas:

Os próprios gestores têm dificuldade de ler e compreender os resultados produzidos pelo sistema de avaliação; as iniciativas de apropriação destes resultados ainda encontram pouco eco na dinâmica da escola; o uso dos resultados por parte dos gestores é escasso ou inexistente; e tais resultados são compreendidos apenas como um indicador (a ser justaposto a outros, tais como evasão, repetência etc.), não informando políticas específicas. (SOUSA e OLIVEIRA, 2010, p. 813)

Outra informação trazida pela supervisora pedagógica que diverge do atual desempenho demonstrado pelos estudantes nas avaliações do PROEB é dizer que os planejamentos são feitos em virtude das dificuldades encontradas pelos alunos nos testes aplicados, principalmente em determinados eixos formativos da Matemática. Tendo em vista que, os resultados alcançados pelos estudantes no PROEB na referida disciplina, em especial, do 3º ano do ensino médio têm sido insatisfatórios.

A supervisora pedagógica explicou, em termos gerais, como vem sendo desenvolvido o trabalho de integração entre as diferentes áreas de conhecimento que integram o atual currículo da escola.

Como apresentado, a seguir, a supervisora pedagógica esclareceu que os professores da escola pesquisada têm dificuldade de planejar projetos e atividades de forma coletiva, sendo um dos motivos a de conseguir reunir todos os professores na escola para elaboração, planejamento e execução das ações; e também pela dificuldade de envolver diferentes disciplinas no estudo de determinado tema, que seja da Matemática ou outra área de conhecimento.

Este integrado aí é envolver todos os educadores no planejamento coletivo para chegar num resultado satisfatório que precisa. Enquanto estiver planejando isoladamente não se chega a lugar nenhum. Então, os nossos professores têm dificuldade quando é para planejar coletivamente. Entretanto, no último projeto que nós trabalhamos da família, trabalhou o professor de Português junto com o professor de Artes mais o professor de História. (Supervisora pedagógica. Entrevista concedida em setembro de 2018)

A entrevistada apresentou, levando em consideração os diferentes níveis de aprendizagem dos alunos, os seguintes pareceres sobre a postura e o desempenho que os estudantes têm tido diante das avaliações do PROEB, em especial, os do 3º ano do Ensino Médio:

Eu vejo um desânimo por parte dos nossos alunos. Não vejo que eles não são capazes, pelo contrário, eles são. Mas eles não demonstram interesse em realizar uma avaliação positiva, (...). E eu também vejo um ponto que dificulta muito, estudantes do 3º ano EM ficam focados no ENEM, e ainda tem nossas avaliações internas. Sendo assim, vários dos nossos alunos já estão esgotados. (...).

Mais uma coisa que eu te falo: ao trabalhar este trajeto do agosto da multiplicação eu percebi que eles são de fazer algo para ganhar algo. (...) E quando é do interesse deles, eles pesquisam (...). Nossos resultados das avaliações externas não são tanto por incapacidade, ali pode ter assim um ou outro realmente. Então o nosso trabalho é rever esta questão: por que o PROEB – as suas avaliações são sempre no final do ano? Por que não tem aquela avaliação diagnóstica no início de ano? (Supervisora pedagógica. Entrevista concedida em setembro de 2018)

De acordo com as informações prestadas, a supervisora pedagógica deixou claro que ao longo do período das avaliações do PROEB observado, os estudantes não se interessam em resolver os itens dos testes aplicados pelo PROEB. Segundo a supervisora, os estudantes resolvem as questões por simplesmente resolver; não analisam as informações contidas nos itens; a maioria não faz uma leitura do comando da questão proposta para procurar responder

o que está sendo solicitado e assim conseqüentemente atinjam um desempenho satisfatório na avaliação realizada.

Portanto, pode-se constatar que a supervisora entrevistada trouxe vários fatores que mereceram ser destacados, pois estes corroboram para a justificativa dos estudantes do 3º ano do ensino médio da escola estarem atingindo resultados insatisfatórios nas avaliações promovidas pelo PROEB.

No próximo subitem, ampliando os relatos trazidos pela supervisora, são analisadas as impressões trazidas pelas professoras que lecionam o conteúdo de Matemática na escola pesquisada acerca das avaliações externas do SIMAVE.

2.3.2. Percepções das professoras de Matemática da escola pesquisada sobre as avaliações externas do SIMAVE

Neste subitem é visto como as professoras de Matemática em exercício na escola pesquisada, que passaram pelas entrevistas, se apropriam dos dados do PROEB para planejar o trabalho na sala de aula. Também é abordado como elas interagem com os professores das demais áreas de conhecimento que compõem o currículo da escola, nas ações de intervenção pedagógica. Para que as identidades das professoras entrevistadas fossem preservadas, optou-se neste trabalho por nomeá-las como: professora 1 e professora 2. Sendo assim, a partir das informações que foram coletadas, a professora 1 leciona na escola no ano letivo de 2018, designada conforme a Resolução SEE nº: 3.660, de 1º de dezembro de 2017 o conteúdo de Física para os estudantes do ensino médio e de Matemática para os da turma do 7º ano do ensino fundamental.

Já a professora 2, mesmo que em anos anteriores tenha trabalhado com o conteúdo de Matemática na escola pesquisada como designada, passou a lecionar desde 2016 na situação de efetiva o referido conteúdo para os estudantes entre os anos do 6º e 9º do ensino fundamental e do 1º ao 3º ano do ensino médio.

Sobre os auxílios concedidos pela equipe gestora para o desenvolvimento do trabalho das professoras na sala de aula, no intuito de alcançar sucesso nos objetivos traçados, as professoras 1 e 2 apresentaram as seguintes considerações:

Sim. Sempre que necessário eu busco perguntar informações a supervisora e para você também, naquilo que estou com dúvida, o que precisa ser melhorado. Por exemplo, o PGDI, que é o Plano de Gestão de trabalho do professor, eu nunca tinha preenchido. Às vezes também é como eu já te disse: um material; espaço físico, dependendo da aula, a sala não é adequada.

No caso da disciplina de Física, aqui não tem laboratório, no caso voltado para o meu trabalho. Tem mais coisas, mas eu não estou lembrando agora. (Professora 1. Entrevista concedida em agosto de 2018)

Sim. Quando a gente precisa de material para desenvolver algum projeto, alguma atividade na escola, a escola tem ajudado oferecido material. O bom seria se tivesse um professor, tipo um professor recuperador. Um profissional de apoio. Aí no caso eu acho que se a escola oferecesse, porque dentro da sala de aula é muito pouco tempo para trabalhar o conteúdo, e principalmente para trabalhar as dificuldades dos alunos né. Não sobra tempo para concentrar ali no aluno, no caso para quem trabalha nos dois horários né aí como que fica? E a escola ainda não tem um local adequado no outro turno que, às vezes poderia estar estendendo né um trabalho até mais tarde, e isto dificulta também né, a carga horária de trabalho. (Professora 2. Entrevista concedida em setembro de 2018)

Embora esteja associada ao desempenho de suas funções na sala de aula, a professora 1 deixou transparecer que procura as equipes gestora e pedagógica da escola para solicitar auxílios formais no preenchimento de documentos, como é o caso do Plano de Gestão de Desempenho Individual (PGDI). De acordo com esta informação, o relato da supervisora de que os professores dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio “não têm o hábito de procurá-la para planejar suas aulas e as atividades a serem trabalhadas com os alunos”, é verdadeiro.

A professora 2 informou que naquilo que precisa para desenvolver o seu trabalho, a escola está disposta a atender. Entretanto, como demonstrado pela professora 1 em sua fala, também não tem o costume de recorrer à equipe pedagógica para organizar o seu plano de aula e sugestões de atividades a serem trabalhadas com os estudantes, a fim de sanar as dificuldades destes em determinados descritores da Matemática. Além disso, a professora 2 aproveitou o momento da entrevista para solicitar por parte do sistema de ensino a disponibilização de um professor de apoio, com formação na área de Matemática para trabalhar aulas de reforço com os estudantes que apresentam defasagem de aprendizagem no contraturno.

Em relação à suficiência de materiais disponibilizados pela escola para atuação do professor na sala de aula, e em caso de insuficiência, quais poderiam ser adquiridos para que os mesmos alcancem os objetivos traçados, as professoras entrevistadas disseram o seguinte:

Uma coisa que eu acho que poderia ser legal é ter tudo adaptado na sala de aula. Vamos supor assim: você passar uma vídeo-aula sem precisar ficar transferindo os alunos de uma sala para outra. Precisa melhorar mais. Na questão da aprendizagem dá para evoluir, dá para aprender dependendo se o aluno tiver interesse e a gente correr atrás. Teria mais alguns, mas eu não

estou conseguindo me lembrar aqui agora. (Professora 1. Entrevista concedida em agosto de 2018)

Assim suficientes são, mas assim, porque tem horas que às vezes dificulta, por exemplo, vou falar da sala de informática, é muito boa, mas se for trazer uma turma de 20 alunos ou mais, ela não comporta. Aí nos casos às vezes não tem um resultado que a gente espera. Para a gente tá buscando recursos e tá também igual tem muitos cursos de capacitação *online* (Professora 2. Entrevista concedida em setembro de 2018)

Pode-se observar que a professora 1 indicou a necessidade de adaptação, em cada sala de aula da escola, de equipamentos para trabalhar vídeos-aula com temas voltados, em especial, para a disciplina de Física. O objetivo seria não causar transtornos para outro professor que leciona sua respectiva disciplina na mesma sala de aula. Entretanto, a professora 1 não citou diretamente quais materiais de cunho pedagógico a serem adquiridos pela gestão da escola, que poderiam ser úteis tanto para o professor quanto para o aluno, a fim de favorecer o ensino-aprendizagem.

É interessante mencionar que, embora a professora 1 não tenha deixado claro o que poderia ser realizado para melhoria da atuação do professor na sala de aula, afirmou que dá para evoluir mais, enfatizando que o aluno deve mostrar interesse em querer aprender. E que há possibilidade do professor utilizar outros recursos que favoreçam ao estudante adquirir o conhecimento necessário para a sua formação.

A professora 2 também propõe melhorias na rede física da escola alegando que o laboratório de informática, que é um ambiente propício para que os alunos realizem pesquisas de temas relevantes de determinada disciplina, possui espaço insuficiente para comportar algumas turmas, professores e alunos. Assim como a professora 1, a professora 2 não exemplificou de forma clara os recursos didáticos, dentre outros que poderiam ser utilizados para melhoria do ensino-aprendizagem dos alunos.

Outro tema debatido durante a realização das entrevistas com as professoras, e mencionado na introdução deste trabalho foi o relato de como as diferentes áreas de conhecimento da escola interagem com a área da Matemática. Neste sentido, as professoras apresentaram dificuldades em explicar como é realizado este trabalho de integração, o que também comprova a informação trazida pela supervisora pedagógica ao dizer que “os nossos professores têm dificuldade quando é para planejar coletivamente”. Apesar dos exemplos de como trabalhar a integração de conteúdos trazidos pelo pesquisador, a professora 1 teve muita dificuldade para apresentar uma resposta sobre a articulação entre diferentes componentes curriculares. Desta forma, o pesquisador ao questionar as professoras 1 e 2 sobre este assunto,

necessitou exemplificar como pode ser desenvolvida a articulação entre diferentes áreas de conhecimento. Tais dificuldades de explanação por partes das professoras podem ser constatadas nas seguintes falas:

Sim eu acho que trabalha em conjunto, mas assim não especifica a disciplina. Que eu entendi foi isso. Eu vejo então aí deste jeito, se for relacionado à Feira no caso, porque nos projetos já inclui, igual a Física entra com a Matemática e a Química, olhando por esse lado. No caso as disciplinas estão tudo interagindo, não sei se é o correto, mas nestes projetos aí da feira está trabalhando tudo junto, a Química, Física e Matemática. (Professora 1. Entrevista concedida em agosto de 2018)

É, eu vejo que a gente trabalha através de projeto que envolve estas áreas, igual, por exemplo, tem este projeto da escola, aí todo mundo trabalha junto, vem, por exemplo, a Feira de matemática no caso para estar desenvolvendo, assim, de certa forma todo mundo trabalha junto. Então assim acho que para tá trabalhando junto é através de projetos, tudo que a escola realiza para haver este trabalho integrado. (Professora 2. Entrevista concedida em setembro de 2018)

É pertinente reiterar que a professora 1 tem pouca experiência em lecionar o conteúdo de Matemática na rede estadual de ensino de Minas Gerais. Já a professora 2, conforme disse na entrevista, possui mais de 20 anos de experiência de magistério na referida rede estadual. O conhecimento adquirido no decorrer dos anos contribui para ampliar o aprendizado e pode colaborar para o aperfeiçoamento profissional.

Segundo Machado (2012, p. 76), “espera-se que o profissional da educação consiga maior apropriação das questões do cotidiano educacional à medida que sua inserção na escola e tempo de experiência aumentam”. Contudo, apenas a experiência profissional não dá suporte para a construção de um bom profissional. É importante que o professor também busque sempre se capacitar em sua área de formação.

Devido a pouca familiaridade com as avaliações externas, a professora 1 se mostrou insegura, em vários momentos da entrevista, ao tentar responder às questões colocadas pelo pesquisador. Em algumas ocasiões se mostrou instável e, até mesmo, confusa para explicar determinados conceitos relacionados às avaliações externas e se apropria ou não de seus dados para planejar e executar seu plano de trabalho de sala de aula.

Em outros momentos da entrevista, a professora 1 ficou em dúvida em relação à pergunta feita ou não conseguiu compreender exatamente o que lhe estava sendo inquirido. A compreensão que as professoras têm das avaliações externas e como as utilizam para planejar o seu trabalho pode ser constatada nas seguintes falas:

A utilidade no caso das avaliações é para avaliar o desempenho do aluno, se ele alcançou o esperado ou não. Então a finalidade é para melhoria, bom no caso, avaliar para vê se eles estão dentro do esperado. (Professora 1. Entrevista concedida em agosto de 2018)

Através dos resultados das avaliações que a gente vai trabalhar as dificuldades dos alunos. A partir dali, daquele descritor que não desenvolveu que a gente vai tentar fazer um trabalho de intervenção pedagógica. (Professora 2. Entrevista concedida em setembro de 2018)

Os objetivos apresentados pelas professoras sobre as avaliações externas estão de acordo com as observações feitas por SANTOS *et al.* (2015):

Apesar da importância da avaliação que o professor realiza para a organização de seu trabalho, ainda existe, no meio escolar, uma grande polêmica sobre esta questão, pois em muitas situações não se tem a definição clara sobre os objetivos da avaliação, o sentido do ato de avaliar, nem mesmo sobre os possíveis usos dos resultados de uma avaliação. (SANTOS *et al.*, 2015, p. 196)

As professoras 1 e 2 apresentaram de forma superficial a utilização dos resultados das avaliações do PROEB para organização do trabalho pedagógico, deixando transparecer precária apropriação dos dados avaliativos para melhoria do desempenho dos estudantes na avaliação sistêmica. Pode-se inferir, por exemplo, se a maioria dos estudantes apresentam dificuldades para resolver problemas no eixo temático da matemática “tratamento da informação”: quais ações poderiam ser propostas para sanar tais dificuldades? Os resultados que os estudantes da escola alcançam nas avaliações externas são apresentados aos professores por meio das estratégias relatadas a seguir:

Bom, o conhecimento que eu tenho são nas reuniões, que é passado e aí eu observei, não que eu tenha tanto tempo e conhecimento sobre essa avaliação. Como eu não atuo, eu tenho pouco conhecimento pelo que eu já vi foi passado nas reuniões através vídeos. Bom eles mostram o gráfico com as notas dos alunos. (Professora 1. Entrevista concedida em agosto de 2018).

Antes nós tínhamos os resultados num livro, com tudo. Agora já não está vindo com tudo, através da internet, e-mail da escola. Em reuniões que a gente faz pra tá analisando, vendo até aonde a gente pode ir, pode estar pesquisando (...). (Professora 2. Entrevista concedida em setembro de 2018)

No intuito de inquirir das professoras entrevistadas quais as suas percepções sobre a aplicação das avaliações do PROEB na escola, o pesquisador esclareceu a diferença de capacidades cognitivas que um estudante pode ter em relação a outro. Se, por exemplo, um aluno tem facilidade em dominar determinada habilidade, outro aluno pode apresentar considerável dificuldade em reter o conhecimento desta mesma habilidade. Sendo assim, as

professoras 1 e 2 apresentaram as percepções que elas têm da aplicação dos testes do PROEB na escola e como os estudantes se comportam na realização dos mesmos:

Acho que cada aluno tem um perfil e cada um vai ter uma visão diferente. Cada aluno tem um jeito de resolver, às vezes, um aluno que você considera que ele é bom, ele se sai mal na prova. No caso é questão de ambiente, eu acho que tem aluno que não gosta quando troca de professor, às vezes ele sabe fazer, mas ele não consegue fazer por causa disso. O outro já não consegue fazer com o professor, mas nestas circunstâncias, na hora desta prova ele se dá bem. O ambiente, o aluno tem que estar tranquilo para fazer a prova, senão não sai bem. Eles estão focados mesmo só no resultado. (Professora 1. Entrevista concedida em agosto de 2018)

Elas são diferentes, não é uma prova única, vêm questões diversificadas. Eu vejo assim na questão do ano passado, a gente teve avaliação que veio a Matemática e o Português tudo junto. Eu acho assim: conforme o tipo de avaliação dificulta mais para o aluno ter um desenvolvimento, e às vezes, também igual no caso das escolas que está ali aplicando não pode estar lendo e, como que ele vai desenvolver assim uma questão lá de Matemática se ele tem dificuldade para ler. E a prova vem a nível de país. (Professora 2. Entrevista concedida em setembro de 2018)

As professoras entrevistadas fizeram relatos do conhecimento que elas têm do desempenho que vem sendo obtido pelos estudantes do 3º ano do ensino médio da escola, nas últimas edições do PROEB. A professora 1 disse que tomou conhecimento que os resultados dos estudantes nas avaliações do referido programa vêm caindo ano a ano, através da entrevista que o pesquisador realizou para levantamento dos motivos que explicam o baixo desempenho dos alunos, no período de 2012 a 2017.

Percebe-se, através da fala da professora 1, um desinteresse em tomar conhecimento do desempenho dos estudantes nas avaliações externas. Esse fato pode prejudicar a melhoria do ensino, uma vez que o diagnóstico do ensino-aprendizagem é vital para a organização do trabalho na sala de aula.

Já a professora 2 apresentou de maneira eficiente como a escola divulga o desempenho que vem sendo obtido pelos estudantes nas avaliações realizadas pelo PROEB aos atores da comunidade escolar.

Entretanto, apesar da professora 2 afirmar que trabalha na sala de aula com atividades de intervenção pedagógica para rever onde os alunos estão com dificuldades, é possível observar que tal ação desenvolvida pela professora tem sido ineficaz para melhoria dos resultados. Porque, como pode ser observado, o desempenho dos estudantes nos testes aplicados das avaliações do PROEB de 2017 foi inferior ao de 2016.

A professora 2 afirmou também que desde o ano de 2016, quando tomou posse na escola pesquisada, realiza um diagnóstico das habilidades e competências que os alunos possuem de determinados temas da Matemática. Porém, é possível notar que este trabalho está sendo feito de maneira desarticulada à apropriação de resultados, e também como tudo indica ao planejamento pedagógico coletivo que deveria ser realizado pela escola.

As falas, a seguir, demonstram o conhecimento que as professoras entrevistadas têm dos últimos resultados que os alunos da escola alcançaram nas avaliações do PROEB:

Bom, pelo que eu vi aqui eles caíram. Acho que entre o período 2012 e 2017, considerando o ano de 2017 em relação ao de 2016 os resultados caíram. Então, agora dos últimos anos observados para cá eles só vêm caindo. (Professora 1. Entrevista concedida em agosto de 2018)

É no caso tenho porque, estes de 2017 ainda não, mas tenho, a partir do dia que eu comecei a trabalhar, igual você já passou nas salas né falando com os meninos, também teve informando para a comunidade nas reuniões, na forma de gráfico. A avaliação completa mesmo não, mas sempre eu trabalho na sala de aula com atividades de intervenção pedagógica para rever onde eles estão com dificuldades, e quando comecei aí a gente vai olhando as dificuldades. (Professora 2. Entrevista concedida em setembro de 2018)

Outro fator discutido durante as entrevistas realizadas com as professoras de Matemática foi a importância que os estudantes do ensino médio dão às avaliações externas e como se comportam no dia em que as provas são aplicadas. As professoras de Matemática colocaram que, algo que acontece não só com os alunos da escola pesquisada, mas de uma maneira geral, é que os estudantes são desinteressados para fazer as avaliações externas.

A professora 1 alegou que os estudantes não fazem bem as provas porque não vão receber nenhum benefício em troca. Já a professora 2 considera que o desinteresse dos alunos está atrelado ao fato deles não se prepararem adequadamente para realizar as avaliações, alegando que há um “tabu” para os alunos quando se nomeiam as atividades avaliativas como “avaliação”. Tais percepções aqui apresentadas podem ser constatadas nos seguintes relatos:

Eles não dão muita importância para estas provas não pelo que eu tenho observado. Eles acham que não vai acrescentar nada para eles, no caso de passar, então eles não dão tanto valor. Porque o que eles querem é questão de nota; eles acham que é uma troca. É eles não vão ser reprovados. Porque, às vezes, eles até sabem aquilo, mas fazem errado de propósito. De uma forma geral o que mais a gente ouve o aluno falar aqui é: eu não vou fazer para melhorar, a escola vai subir e então faz para prejudicar mesmo. (Professora 1. Entrevista concedida em agosto de 2018)

Externa ou interna? Ou tanto faz? Para ser real no caso, eu penso assim pelo que a gente ouve dos comentários deles, (...) não só na nossa escola, a gente

vê que eles assim não têm aquela preocupação de estar preparando para fazer uma boa prova, (...) se acontece uma avaliação a gente tem que rever alguns conceitos, preparando para fazer uma boa prova. E, às vezes, eles chegam até falar: ah não! Eu nem peguei no caderno. Eu vejo um pouco de desinteresse nesta parte, não sei assim se é só pelo nome da avaliação já tem aquele peso, já tem certa resistência. Quando fala assim uma atividade avaliativa que você vai dar para desenvolver, parece que fica mais tranquilo, aí quando vem o nome “avaliação”, ela parece que pesa. (Professora 2. Entrevista concedida em setembro de 2018)

Salienta-se que, em pesquisa sobre a inserção das avaliações externas no contexto escolar, não foram encontrados pelo pesquisador periódicos e estudos aprofundados que discutem a visão que os estudantes têm da aplicação destas avaliações. Confirmando, assim, as conclusões de pesquisadores na área científica de que: a receptividade das avaliações externas na escola, a sua devida apropriação para melhoria do ensino, a inserção destas avaliações para formação inicial e continuada do professor, dentre outros é precária.

Tal discussão sobre o comportamento que os estudantes têm durante a realização dos testes seria válido de ser analisado, uma vez que os estudantes são o foco da avaliação externa. São os estudantes que resolvem as avaliações que fornecem os resultados alcançados pela escola. E é por meio deles que escolas e sistema de ensino organizam ações para sanar dificuldades de aprendizagem, a fim de alcançar bons resultados nas avaliações.

O pesquisador questionou as professoras de Matemática sobre o acesso ao portal SIMAVE para tomarem conhecimento dos resultados dos estudantes e dos materiais disponibilizados pelo CAEd/UFJF, que é o responsável pela manutenção e atualização do referido sistema, para planejamento de suas aulas. Quanto ao referido questionamento, a professora 1 disse que nunca acessou o portal SIMAVE, devido ao fato de não estar atuando na escola com o conteúdo de Matemática. Portanto, não vê necessidade de conhecer os materiais e os resultados dos alunos que ali se encontram. É bom reforçar que, como já informado anteriormente, a professora 1 leciona o conteúdo de Matemática na escola pesquisada para a turma do 7º ano do ensino fundamental.

A professora 2 disse que acessa o portal SIMAVE para pesquisar os descritores em Matemática e, assim, elaborar atividades que visam sanar as dificuldades encontradas pelos estudantes. Também utiliza o livro didático para trabalhar aquilo que considera ser mais essencial, pois não é possível ver todo o conteúdo programático da disciplina. Quanto aos resultados dos estudantes, a professora 2 não apresentou nenhuma informação sobre conhecimento e utilização para planejamento do trabalho de sala de aula.

Tal desinteresse das professoras entrevistadas em tomar conhecimentos dos resultados dos alunos no PROEB reforça a informação da supervisora pedagógica de que “não vê os professores acessarem o portal SIMAVE para organizarem o plano de trabalho de acordo com o nível de conhecimento dos alunos”.

As respostas das professoras quanto a estas particularidades foram as seguintes:

Bom, em relação a esta questão eu nunca acessei o sistema para planejar. Como eu não atuo com a Matemática, eu acesso para planejar, pois a matéria que eu leciono é a Física. Mas eu vou passar a olhar, mesmo que a gente trabalha outra disciplina. Ele é livre! Pode deixar que passarei a acessar agora. (Professora 1. Entrevista concedida em agosto de 2018)

Sim faço. Na realidade eu pesquiso, por exemplo, no descritor, vejo as atividades envolvidas naquele descritor e costumo está elaborando as atividades dentro deste descritor, e também lógico, trabalho com o livro didático. Não é questão da gente tem que vencer este livro todo no ano, não adianta querer colocar tudo na cabeça deles, sendo que eles não vão guardar nem a metade. Então assim procuro trabalhar aquilo que é mais essencial, pelo menos aquilo que é o ponto chave dentro dos descritores. (Professora 2. Entrevista concedida em setembro de 2018)

Os próximos fatores apresentados pelo pesquisador foram destacados durante a entrevista com a professora 2. Considera-se pertinente esclarecer que tais considerações não foram tratadas com a professora 1, pelos seguintes motivos: primeira entrevista semiestruturada a ser realizada; informação por parte da entrevista de não atuar com o conteúdo de Matemática na escola, em especial, com a turma do 3º ano do ensino médio; pouco tempo de atuação na área de Matemática; e inconstância da professora em responder as perguntas realizadas.

A primeira questão colocada, após término formal das perguntas da entrevista com a professora 2, e também apresentado à supervisora pedagógica, foi como ela elabora suas provas, que tipo de questões utiliza, e quais recursos emprega para montá-las. A professora 2 afirmou que mescla questões que versam temas de geometria e matemática, e que dá preferência a recursos ilustrativos, fugindo da forma mecânica de resolver problemas. Afirmou também que não é favorável ao uso repetitivo de questões de múltipla-escolha (itens, no caso das avaliações do PROEB), porque os alunos optam por apenas marcar uma das alternativas da questão proposta, sem tentar resolvê-la.

A professora 2 relatou, ainda, que corrige uma atividade de sala de aula ou de tarefa de casa por meio de um passo a passo minucioso. Além disso, ponderou que 50 minutos de aula

são insuficientes para explicar completamente a resolução de uma atividade. As análises de como a professora 2 elabora suas provas estão apresentadas a seguir:

Assim as minhas provas sempre têm questões de ilustração. Porque assim esta questão de elaborar a prova, por exemplo, calcule, efetue ou outro comando similar, parece que fica muito mecanizado. Então geralmente eu costumo, por exemplo: hoje tem prova de Matemática, a Geometria que está envolvida (...). Por exemplo, se eu trabalhei uma atividade na sala corrigida no quadro, aquela atividade ela não vai cair na prova (...). Assim não são todos não. Eu utilizo, mas é igual eu ti falei eu não gosto de usar pelo fato de que quando coloca uma questão de múltipla escolha, eles só querem marcar a questão, aí eu já falo: pode marcar, mas eu quero o desenvolvimento, eu preciso saber como você chegou nesta resposta. Porque a Matemática tem vários cálculos que se eu não deixar a resposta ali, você não sabe qual caminho o aluno chegou naquela conclusão (...) Mas aquela resolução assim bem resumida, aí se eu vou explicar ela no quadro, eu trago ela passo a passo, porque assim para aqueles alunos que não têm dificuldade ele até entende do jeito que tá lá, mas o aluno que tem dificuldade ele vai estar sempre me questionando: por que tem esta resposta? O que é isso? Tem alguns alunos, por exemplo, os nossos alunos do 2º ano do ensino médio, eles são bem assim, se for olhar eles eu resolvo só assim resumindo tudo né. (Professora 2. Entrevista concedida em setembro de 2018)

A partir do conhecimento que possui dos documentos pedagógicos disponibilizados pelo sistema de ensino e dos resultados que vem sendo alcançados pelos estudantes nas avaliações externas para planejar o seu trabalho, a professora 2 apresentou razões pelos quais os alunos não se encontrem no padrão recomendável de desempenho do PROEB:

São vários motivos. Porque primeiro igual eu ti falei, eu percebo que os alunos não têm aquela disposição para estar fazendo uma tarefa de casa, procurando um meio para estar ampliando seu conhecimento. Então parece que fica só ali mesmo dentro da sala, naquele período de 50 minutos e pronto, passou daquilo, para eles é só no dia que tiver aula de novo. E aí outra questão assim também que eu vejo é na defasagem no caso dos anos anteriores e aí aquela defasagem vai só acrescentando. Na medida em que a gente procura trabalhar, mesmo assim eu vejo também, por exemplo, os descritores que cobra lá são muitos e, às vezes, para a gente trabalhar o conteúdo do CBC, você não consegue finalizar, os tópicos, os eixos tudo ali que pede. Aí o aluno vai do 1º ano do EM para o 2º devendo aquele conteúdo que ele não viu, mesmo que a gente trabalha e não dá sequência, aí a gente vai atropelando quando chega no 3º ano é onde ele vai fazer a avaliação e, às vezes, é cobrado ali uma questão que ele não viu. Realmente ele passou pelo ensino médio nos 1º, 2º e 3º anos e não chegou a ver os conteúdos que precisava. Porque na realidade a Matemática tem atividades que, se você for desenvolver no quadro explicando passo a passo como é que faz é uma aula praticamente, 50 minutos voa (...). Eu não corrijo atividade no caderno, porque gasta mais tempo para corrigir, vou para o quadro corrigir e vou explicando (...). (Professora 2. Entrevista concedida em setembro de 2018)

Assim como a supervisora pedagógica entrevistada pelo pesquisador, a professora 2 faz uma avaliação da participação dos pais no acompanhamento e envolvimento do trabalho que a escola realiza com os estudantes.

É outro ponto faltoso, porque a gente tem a maior dificuldade, geralmente a gente pede acompanha o caderno; vê se seu filho está fazendo as atividades trabalhadas em sala de aula, e a gente vê que não tem acompanhamento, a participação da família. É muito difícil eu não passar para os alunos tarefas de casa. Aí eu falo com eles assim: o importante é desenvolver, porque eu dou visto no caderno, talvez não consiga em casa, ali sozinho. Eu digo: você não conseguiu, mas o importante é que você tirasse um tempo, você vai ver aonde que você teve dificuldade. E outra questão também que a gente está lembrando é a da interpretação: eu vejo assim uma dificuldade muito grave deles que quando tem uma atividade, eles já querem ir direto resolver. Então eu vejo muito isso na sala de aula, que às vezes, nem leu o enunciado e quer perguntar o que está pedindo a atividade. E, às vezes em casa é da mesma forma, vou ler, vou entender, porque igual eu falei com eles o enunciado se você ler e entender direitinho já põe a base para você desenvolver. Até mesmo as avaliações externas, eles não têm esta preocupação de ler. (Professora 2. Entrevista concedida em setembro de 2018)

Finalizadas as análises sobre os dados coletados nas entrevistas semiestruturadas realizadas com a supervisora e as professoras de Matemática, o quadro 8 vem apresentar as principais informações obtidas pelo pesquisador. Tais informações demonstram a necessidade da escola de se mobilizar para que cada item identificado possa ser revisto, a fim de garantir qualidade no ensino desenvolvido pelos educadores que atuam na Escola Estadual Olegário Maciel.

Quadro 8 – Principais dados coletados na pesquisa de campo sobre o eixo teórico apropriação de resultados

EIXO TEÓRICO: APROPRIAÇÃO DE RESULTADOS	
CATEGORIA	COMO FUNCIONA NA ESCOLA
Documentos de orientação pedagógica para planejamento do trabalho	<ul style="list-style-type: none"> - A supervisora pedagógica disse utilizar: o caderno do supervisor; o guia do especialista; a matriz curricular; o documento de orientação da educação integral; o caderno de orientação do bibliotecário e do professor; o portal do professor CRV, que no momento está desativado pela SEE – Minas Gerais; revista Nova Escola; sites que tratam das avaliações como, por exemplo, os itinerários avaliativos e o sistema de monitoramento – desenvolvidos pelo CAEd/UFJF. - A professora 1 disse que utiliza os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e o portal do professor CRV. - A professora 2 afirmou que utiliza o CBC, os descritores e a matriz de referência da disciplina de Matemática.

<p>Integração entre as diferentes áreas de conhecimento do currículo da escola</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A supervisora mencionou como exemplo de trabalho de integração a disciplina Diversidade, Inclusão e formação para a Cidadania⁸, desenvolvida na Educação de Jovens e Adultos (EJA) – Ensino Fundamental. Afirmou que “enquanto estiver planejando isoladamente não se chega a nada” e que “os professores da escola têm dificuldade quando é para planejar coletivamente”. - A professora 1, embora com dúvidas para apresentar suas posições, citou, como exemplos de integração entre as diferentes disciplinas da escola, a feira de ciências e o projeto “tabuada da multiplicação”. - A professora 2 disse que o trabalho em conjunto acontece por meio de projetos e mencionou como exemplo a feira de matemática.
<p>Uso dos dados das avaliações externas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Segundo a supervisora, assim que os professores tomam conhecimento dos resultados dos alunos nas avaliações, é montado um planejamento para trabalhar os descritores que indicaram as maiores dificuldades dos alunos; frisou ainda que é preciso melhorar este planejamento com recursos pedagógicos concretos. - A professora 1 apresenta dificuldades de compreensão das avaliações externas, entretanto, alegou que as mesmas são úteis para aferir o desempenho do aluno, informando se ele alcançou ou não o esperado. - A professora 2 disse que por meio dos resultados das avaliações externas é possível trabalhar as dificuldades dos alunos em determinado descritor, fazendo um trabalho de intervenção pedagógica.
<p>Recepção e discussão dos resultados das avaliações do SIMAVE</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A supervisora disse que antes do ano de 2015, os resultados das avaliações do SIMAVE eram encaminhados para a escola por meio de boletins pedagógicos. Disse ainda que, após o referido ano os resultados passaram a ser disponibilizados apenas no portal SIMAVE. Pontuou que as professoras dos anos iniciais do ensino fundamental possuem um entrosamento afinado que surte resultado nas avaliações externas, o que não acontece com os professores dos anos finais do ensino fundamental e os do ensino médio. - A professora 1 disse que, o conhecimento que ela tem dos resultados alcançados pelos alunos nas avaliações externas é nas reuniões da escola, por meio do repasse de vídeos contendo as notas dos alunos. - A professora 2 disse que, os resultados dos alunos nas avaliações do SIMAVE são encaminhados para o e-mail da escola, e que estes resultados são analisados nas reuniões de módulo 2 e, até mesmo por pesquisas feitas pelo próprio professor.
<p>Conhecimento dos educadores sobre o desempenho dos estudantes nas avaliações do PROEB</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A supervisora alega ter ciência do baixo desempenho dos alunos do 3º ano do ensino médio nas avaliações do PROEB e que é preciso mudar o planejamento do trabalho na sala de aula, iniciando no 6º ano do ensino fundamental até chegar no 3º ano do ensino médio. Exemplificou os projetos: tabuada da multiplicação, feira de matemática e ProEMI (administrado pelo governo federal, por meio do PDDE Interativo), como alternativas para se alcançar bons resultados. - A professora 1 afirmou que, por meio da entrevista com o pesquisador, tomou conhecimento de que os resultados dos alunos do 3º ano do ensino médio no PROEB caíram de 2016 para 2017. - A professora 2 destacou que, sem ter ciência do desempenho dos alunos no PROEB em 2017, tem vivenciado o esforço da gestão da escola em divulgar

⁸De acordo com o Anexo II da Resolução SEE nº. 2.843, de 13 de janeiro de 2016, as escolas estaduais que ofertam a EJA – Ensino Fundamental na modalidade presencial devem ministrar os conteúdos interdisciplinares aplicados “Diversidade, Inclusão e formação para a Cidadania”, possuindo carga horária de 100 horas-aula, não presenciais, semestrais e destinando-se ao desenvolvimento de projeto(s) interdisciplinares pelos estudantes e, sendo ministrados, semanalmente pelos professores, conforme a seguinte organização: 1º e 2º períodos – Matemática e História; 3º e 4º períodos – Língua Portuguesa e Geografia.

	os resultados dos estudantes nas avaliações externas a toda a comunidade. Colocou ainda que aplica atividades de intervenção pedagógica aos alunos para verificar o nível de aprendizado de cada um.
Comportamento dos estudantes do ensino médio da escola durante a aplicação dos testes do PROEB	<p>- A supervisora disse que os alunos resolvem as provas quando é do interesse deles, sempre esperando ganhar algo em troca. Afirmou que os alunos não apresentam um bom desempenho nas avaliações do PROEB por já terem realizado várias provas, chegando ao final do ano desgastados.</p> <p>- Pelo que tem observado, a professora 1 relata que os alunos não dão a devida importância às avaliações do PROEB, porque pensam que elas não lhes trarão nenhum benefício. Disse ainda que o aluno considera a prova como uma “troca”, análoga ao funcionamento do ENEM: se o aluno tiver um bom resultado terá chance de conseguir uma bolsa de estudos em uma faculdade. Segundo a professora 1, em alguns casos, os alunos sabem resolver as questões da prova, mas fazem errado de propósito.</p> <p>- A professora 2 afirmou que quando se trata de “avaliação”, os alunos têm resistência para resolvê-la. Além disso, não têm o hábito de se prepararem adequadamente para fazer uma boa prova. Isto acontece tanto nas avaliações internas quanto nas externas.</p>
Acesso ao portal SIMAVE e a utilização dos resultados dos alunos para planejamento das aulas do professor	<p>- Segundo a supervisora, o planejamento do trabalho dos professores se adapta às dificuldades encontradas pelos alunos em determinados descritores contidos nas avaliações do SIMAVE.</p> <p>- A professora 1 disse que nunca acessou o portal SIMAVE para planejar suas aulas, porque não leciona o conteúdo de Matemática na escola. Contudo, se dispôs, a partir da entrevista com o pesquisador, passar a acessar o sistema de avaliação para planejar seu trabalho de sala de aula.</p> <p>- A professora 2 afirma que acessa o portal SIMAVE para conhecer os descritores exigidos na disciplina da matemática, a fim de planejar atividades que vão ao encontro das necessidades dos alunos e que também se baseiam no livro didático. Alegou que não é possível ver completamente o conteúdo programático do livro didático, porque é muita informação para o aluno reter e, por isso, procura trabalhar aquilo que considera ser essencial dentro dos descritores.</p>
Funcionamento das reuniões de módulo 2	- A supervisora colocou que, as reuniões de módulo 2 acontecem de 15 em 15 dias, depois do horário das aulas e tem duração de 2 horas. A maioria dos professores que atua na escola participa da reunião de módulo 2, após ter trabalhado em 02 turnos, ou que seja na própria escola ou em outro local. Afirmou ainda que, a pauta da reunião já vem pré-estabelecida para conhecimento dos educadores.
Conhecimento dos professores acerca do desempenho dos estudantes do ensino médio nas avaliações externas	- Segundo a supervisora, os professores não têm interesse de se inteirarem dos resultados dos alunos, apesar de a equipe gestora divulgar a página do SIMAVE para que os mesmos acessem. Disse ainda que, este desinteresse em consultar e se apropriar dos resultados, na maioria das vezes, se deve ao fato dos professores atuarem em mais de um cargo.
Frequência com que os professores recorrem à supervisora em busca de orientação pedagógica	- Segundo a supervisora, a procura por orientação pedagógica se dá com maior frequência pelos professores dos anos iniciais do ensino fundamental. Os professores dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio a procuram mais para auxílios na inserção das aulas no diário eletrônico digital (DED).
Elaboração das avaliações internas dos professores	- Conforme a supervisora, em determinada época os professores utilizavam apenas uma ou duas estratégias para avaliar o aluno. Entretanto, atualmente eles estão utilizando mais recursos avaliativos, como por exemplo: atividade individual, atividade em grupo, trabalho de pesquisa, tarefa de casa e a avaliação da aprendizagem. Ela colocou que os professores, além de questões discursivas, estão inserindo questões de múltipla-escolha nas

	<p>provas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Segundo a supervisora, os alunos da escola têm a ideia fixa de que para fazer algo é preciso ganhar alguma coisa em troca, mas que neste ano este pensamento tem mudado. Propôs que os professores se apropriem de vários recursos para avaliar o aluno, como os já descritos anteriormente. - A professora 2 disse que elabora suas avaliações da seguinte forma: utiliza questões ilustrativas contextualizando a realidade do aluno; não coloca na avaliação o mesmo exercício que corrige na sala de aula; não é favorável às questões de múltipla-escolha, pois os alunos só querem saber de marcar uma das alternativas. Entretanto, a professora 2 em momento algum fez menção que as avaliações externas podem ser utilizadas como sugestão para elaborar as avaliações internas da escola.
Monitoramento do trabalho do professor pelo supervisor pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> - A supervisora disse que acompanha o trabalho do professor, dando visto por bimestre no plano de aula, e auxilia àqueles professores que têm dificuldade em acessar a matriz curricular no intuito de planejar atividades extraclases. Disse ainda que, auxilia os professores no desenvolvimento de projetos que versam não somente sobre a formação pessoal, mas também a questão da aprendizagem. -A supervisora sugere que os professores trabalhem a matemática de forma contextualizada, com temas voltados à realidade dos alunos. <p>Em determinado momento da entrevista, o pesquisador e a supervisora dialogaram sobre o uso ou não de aparelhos eletrônicos e digitais, como a calculadora, durante as aulas e as atividades avaliativas; recordando que no ENEM nenhum tipo de aparelho pode ser utilizado para fazer os cálculos da prova.</p>

Fonte: elaboração própria com base nas informações das entrevistas realizadas no período de 31/08/18 a 06/09/18.

Quadro 9 – Principais dados coletados na pesquisa de campo sobre o eixo teórico gestão escolar

EIXO TEÓRICO: GESTÃO ESCOLAR	
CATEGORIA	COMO FUNCIONA NA ESCOLA
A contribuição da gestão escolar para o desenvolvimento do trabalho dos educadores	<ul style="list-style-type: none"> - Apesar de afirmar que a parte financeira ocupa considerável dedicação por parte do diretor, a supervisora disse que o profissional sempre está disposto a auxiliar nos trabalhos realizados na escola. A supervisora ainda reconheceu que no início viu o diretor meio distante da rotina pedagógica, mas que ultimamente o tem visto presente nesta área, principalmente nas reuniões de módulo 2. Em relação ao diálogo do diretor com os professores, a supervisora disse que acontece e que, na maioria das vezes, encontra-se presente. - A professora 1 disse que a direção e a supervisão escolar estão disponíveis para auxiliar no desenvolvimento de seu trabalho, citando apenas como exemplo a ajuda do diretor no preenchimento do Plano de Gestão de Desempenho Individual (PGDI). - Já a professora 2 colocou que a escola deveria dispor de um profissional habilitado na área da Matemática para atender aos alunos com déficit de aprendizagem no contraturno.
Disponibilidade de materiais para atuação dos professores na sala de aula	<ul style="list-style-type: none"> - Embora a professora 1 tenha tido dificuldades para avaliar se os recursos que a escola dispõe são suficientes, a mesma sugeriu que em cada sala de aula tivesse equipamentos adaptados para a promoção de aulas áudio-visuais. Alegou ainda que havendo interesse do aluno dá para evoluir e aprender. Também garantiu que há mais materiais que poderiam auxiliar o

	<p>trabalho do professor, entretanto, não conseguiu enumerá-los.</p> <p>- A professora 2 afirmou que o atual laboratório de informática da escola não comporta mais de 20 alunos. Além disso, sugeriu a possibilidade de participação dos professores em curso de capacitação <i>online</i> no referido departamento escolar.</p>
Acompanhamento do diretor do trabalho pedagógico	<p>- A supervisora afirmou que, embora a gestão financeira mereça atenção especial, o diretor sempre está disposto a auxiliar nas atividades de cunho pedagógico da escola. Reconheceu que no início o diretor estava distante de determinadas ações pedagógicas, mas que ultimamente o tem visto mais presente; principalmente nas reuniões de módulo e nos encontros de formação do professor. Afirmou ainda que o diretor é a chave da escola.</p> <p>- Conforme a supervisora, as reuniões de módulo 2 são planejadas com o diretor, sendo organizadas da seguinte forma: troca de experiências entre os educadores; fala do diretor; estudos dos professores por meio de recursos audiovisuais.</p> <p>- A supervisora sugeriu que a forma como os professores planejam suas aulas seja alterada, pois os docentes têm focado apenas no livro didático. Alegou ainda que os professores precisam de capacitação para trabalhar com material concreto. Disse que a partir do 6º ano do ensino fundamental o aluno tem um professor diferente a cada 50 minutos e, na maioria das vezes, este professor simplesmente passa o conteúdo.</p> <p>- Afirmou que os professores dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio não realizam atendimento individual aos alunos; não usam material concreto; não afixam na sala de aula um cartaz lúdico para despertar o interesse dos estudantes pelas aulas.</p> <p>- Segundo a supervisora, os alunos dos anos finais e do ensino médio sentem falta de um cuidado melhor dos professores em planejar uma aula dinâmica, ou seja, enriquecida com diferentes estratégias de trabalho.</p> <p>- A supervisora propõe revisão do horário de realização das reuniões pedagógicas, oportunizando aos professores que atuam na escola participarem dos assuntos que são tratados e da formação continuada.</p>
Diálogo do gestor com os professores	<p>- Conforme a supervisora, o diretor convoca o professor para conversar em particular e, na maioria das vezes, ao convocar o professor ela está presente.</p> <p>- No diálogo com o professor são apresentados os pontos frágeis e positivos no exercício de seu trabalho na escola.</p>
Participação dos pais no processo de ensino dos filhos	<p>- De acordo com a supervisora, os pais não se envolvem como deveriam no processo de ensino dos filhos. A minoria comparece na escola quando é para conhecer e discutir os resultados alcançados pelos alunos nas avaliações. Ressaltou que a maioria dos pais não possui formação acadêmica para auxiliar os filhos nas tarefas de casa. Apesar da equipe da escola fazer o convite aos pais para que compareçam na escola e assim se envolvam nas ações que vêm sendo desenvolvidas com os alunos, na realidade isto não acontece.</p>
Dificuldades encontradas pela supervisora no desenvolvimento do seu trabalho	<p>Segundo a supervisora, as seguintes situações comprometem a escola alcançar sucesso nas metas concernentes à melhoria do ensino:</p> <p>a) a maioria dos alunos reside em locais distantes da escola, tornando-se inviável contar com a participação dos mesmos em atividades de recuperação no contraturno;</p> <p>b) o meio de comunicação entre escola, regional e secretaria de educação fica comprometido devido à instabilidade constante da internet, em certos momentos fica dias fora do ar;</p> <p>c) indisponibilidade do professor que trabalha em dois cargos em participar do planejamento coletivo;</p> <p>d) a falta de participação e envolvimento dos pais nas atividades da escola;</p> <p>e) sobrecarga dos serviços pedagógicos, levando em conta que a escola só</p>

	tem uma supervisora para atender nos dois turnos; e f) dificuldade da própria supervisora em analisar os gráficos de resultados dos alunos nas avaliações. Entretanto, a supervisora afirmou que tem buscado saná-la por meio de capacitações e troca de experiências.
--	---

Fonte: elaboração própria com base nas informações das entrevistas realizadas no período de 31/08/18 a 06/09/18.

No capítulo seguinte, considerando a apresentação do cenário do caso de gestão no capítulo 1 e a análise dos dados obtidos por meio das entrevistas semiestruturadas no capítulo 2, é proposto um plano de ação educacional (PAE), objetivando melhoria do desempenho dos estudantes do 3º ano do ensino médio da escola pesquisada nas avaliações do PROEB.

3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL “EM BUSCA DE MELHORES RESULTADOS NAS AVALIAÇÕES DO PROEB MATEMÁTICA”

Este capítulo procura atender aos anseios indicados pelas profissionais durante as entrevistas semiestruturadas realizadas pelo pesquisador, por meio da elaboração de um plano de ação de intervenção no trabalho pedagógico desenvolvido na Escola Estadual Olegário Maciel. O propósito central deste plano é de melhorar o desempenho dos estudantes do 3º ano do ensino médio nas próximas avaliações a serem realizadas pelo PROEB.

Na entrevista semiestruturada com a supervisora pedagógica, várias fragilidades na área pedagógica da escola foram indicadas, tanto pela profissional entrevistada quanto pelo próprio pesquisador. Retomando as análises dos dados coletados, será visto que estas fragilidades têm contribuído para que os estudantes da escola não consigam resultados satisfatórios nas avaliações do Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB), principalmente na disciplina de Matemática.

Nas entrevistas realizadas com as professoras de Matemática ficou evidente a preocupação em fazer com que os estudantes adquiram as habilidades e competências necessárias para utilizá-las na resolução de problemas. Porém, a apropriação dos dados das avaliações do PROEB não tem sido realizada da forma como deveria, podendo ser constatada pelo baixo desempenho que vem sendo alcançado pelos estudantes no referido programa de avaliação.

Outro fator identificado durante as entrevistas semiestruturadas, que deve ser revisto, é a maneira como as diferentes áreas de conhecimento que formam o currículo da escola interagem entre si. A supervisora pedagógica da escola afirmou, em entrevista com o diretor, que os professores dos anos finais do ensino fundamental e médio têm dificuldade de planejar coletivamente os projetos e as atividades de intervenção a serem trabalhadas com os estudantes. As professoras de Matemática, em suas falas, confirmaram as dificuldades em trabalhar projetos envolvendo outras áreas de conhecimento, como mencionado pela supervisora pedagógica.

Acredita-se que uma eficiente apropriação dos dados da avaliação externa será possível a partir do conhecimento dos seguintes elementos relacionados a esta política pública educacional: conceitos, fundamentos, objetivos e metas a serem alcançadas.

As solicitações que estão relacionadas à(aos): alteração da rede física; capacitação dos profissionais da escola por agentes externos; e recursos financeiros serão encaminhadas, nas

suas especificidades, por meio de ofícios circulares elaborados pelo diretor da escola, que é o responsável legal por apresentar tais requisições à regional de Caratinga. E esta, por sua vez, à Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.

Pode-se destacar que, não é fácil propor um plano de ação esperando que ele seja executado na íntegra, ou em caso de cumprimento das ações na sua totalidade, se traduza em resultados satisfatórios a curto ou médio prazo. Entretanto, é importante traçar uma teia de informações organizadas com a intenção fundamental de organizar as ações que servirão de base para operar em favor de bons resultados, a serem alcançados pelos estudantes nas avaliações do PROEB.

É bom lembrar que, a missão da escola perpassa pela oferta de um ensino de qualidade às crianças, adolescentes e jovens em parceria com educadores, servidores da escola, pais, alunos e comunidade local. As análises realizadas das entrevistas semiestruturadas com a supervisora pedagógica e as professoras de Matemática da escola pesquisada contribuíram para que surgissem, por meio de um olhar crítico sobre o processo de ensino-aprendizagem ofertado aos alunos, alternativas de melhoria do desempenho dos estudantes.

Uma das propostas centrais do plano de ação educacional (PAE) é capacitar os agentes escolares para uma eficiente apropriação dos dados das avaliações do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Básica (SIMAVE). Conforme informações obtidas na pesquisa de campo, os profissionais de ensino precisam compreender melhor os conceitos nos quais se baseiam as avaliações externas.

O PAE proposto neste capítulo apresenta uma sequência de quadros contendo ações voltadas à organicidade do trabalho escolar:

- 1 – Reorganização do planejamento pedagógico da instituição de ensino;
- 2 – Capacitação dos educadores para apropriação eficiente dos dados das avaliações externas;
- 3 – Conscientização dos estudantes sobre a importância das avaliações do PROEB para a formação escolar;
- 4 – Planejamento coletivo das reuniões pedagógicas e dos encontros de formação continuada, constando em registro próprio as decisões tomadas de forma democrática;
- 5 – Monitoramento da atuação da supervisora pedagógica pelo diretor;
- 6 – Acompanhamento do trabalho do professor na sala de aula pela supervisora pedagógica; e
- 7 – Estabelecimento de parcerias com as famílias que integram a comunidade escolar.

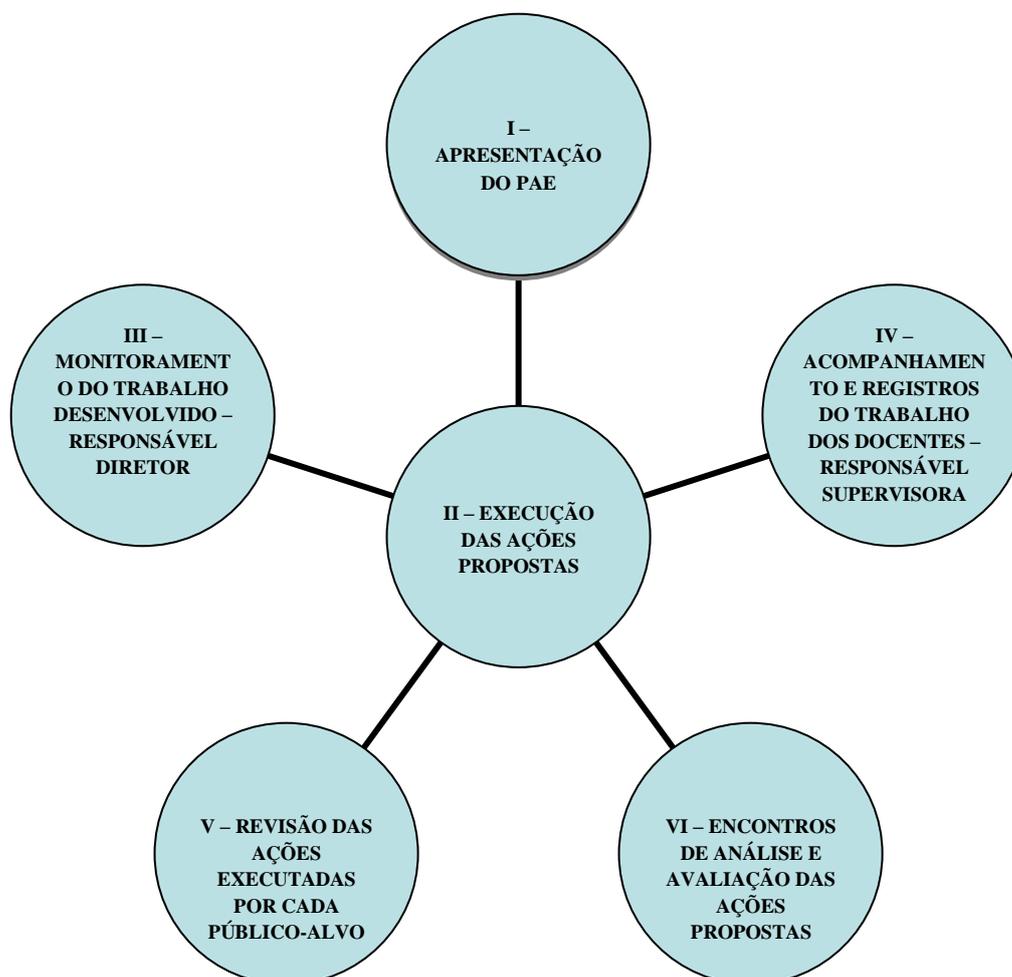
Para cada público-alvo indicado no PAE serão direcionadas ações contemplando as diretrizes que nortearão a proposta elaborada para resolver e/ou atenuar os problemas levantados na pesquisa de campo.

Vale ressaltar que, os planos de ação por departamento são sugestões propostas para melhorar o desenvolvimento do trabalho dos diferentes atores da comunidade escolar. E, por isso, tais propostas de melhoria são fomentadas ao público-alvo correspondente por meio de diálogo permanente com os responsáveis por executá-las, bem como os que estarão incumbidos de acompanhar e monitorar se tais propostas estão sendo realizadas.

O PAE está configurado para ser implementado nas seguintes etapas:

- I – Apresentação das propostas de melhoria, adequação e reorganização do trabalho escolar;
- II – Execução das ações propostas a cada público-alvo correspondente;
- III – Monitoramento da execução das ações desenvolvidas pelo diretor;
- IV – Acompanhamento e emissão de relatórios do trabalho desenvolvido pelos professores pela supervisora pedagógica;
- V – Revisão das ações propostas em cada quadro à medida que forem sendo realizadas; e
- VI – Organização de encontros com o público-alvo ao qual se direcionam as propostas de melhoria para avaliação do que falta ser realizado, do que já foi feito, e do que ainda precisa ser feito e/ou readequado.

Para melhor entendimento das propostas que serão realizadas, a figura 8 apresenta as etapas aqui descritas, para que durante as assembleias gerais realizadas com a comunidade, cada fase possa ser reavaliada e os devidos ajustes sejam realizados no intuito de alcançar as metas traçadas.

Figura 8 – Etapas de implementação do PAE

Fonte: Elaboração própria, conforme as etapas de implementação do PAE

Como pode ser observado na figura 8, estão sendo indicados para cada etapa de implementação do PAE, os procedimentos de acompanhamento, monitoramento e avaliação. Cada uma destas etapas terá um responsável para registrar, em documentos próprios, as possíveis dificuldades encontradas no desenvolvimento das ações contidas no plano de melhorias proposto à comunidade escolar.

O financiamento para execução de determinadas ações contidas nos quadros do PAE será custeado por recursos financeiros descentralizados pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, por meio de termos de compromisso assinados pelo diretor no período 2018-2019. Também serão utilizados os recursos do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) por meio dos PDDE básico e seus agregados, que são administrados pelo

Ministério da Educação (MEC) do Governo Federal. O valor dos recursos será depositado em contas correntes da Caixa Escolar Joaquim Roberto Ferreira.

Ressalta-se que, os recursos descentralizados pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, que serão empregados para custear os materiais de consumo utilizados nas ações do PAE, serão provenientes da manutenção e custeio e de termos assinados pelo diretor, após aprovação de solicitação junto à regional de Caratinga.

Já os equipamentos e materiais permanentes necessários à adaptação das salas de aula serão adquiridos por meio dos PDDE básico e seus agregados (natureza capital), conforme repasse do Ministério da Educação (MEC). Também poderão ser originados outros recursos financeiros por meio da descentralização de termos de compromisso que deverão ser assinados via sistema *online* pelo diretor da escola.

No quadro 10 é apresentada como ação estratégica, por meio da técnica 5W2H⁹, a conscientização já realizada com a comunidade escolar sobre a necessidade de melhoria do desempenho dos estudantes nas avaliações externas do PROEB.

Quadro 10 – Conscientização da comunidade escolar sobre os resultados dos estudantes do 3º ano do ensino médio nas avaliações do PROEB

CONSCIENTIZAÇÃO DA COMUNIDADE ESCOLAR SOBRE A MELHORIA DOS RESULTADOS DOS ESTUDANTES NAS AVALIAÇÕES DO PROEB	
O quê?	Assembleia promovida com todos os atores da escola
Por quê?	Conscientizar a todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem da importância da melhoria do desempenho dos estudantes nas próximas avaliações do PROEB
Onde?	Na sala da educação integral e integrada da Escola Estadual Olegário Maciel
Quando?	Dia 1º de dezembro de 2018 (sábado letivo da prestação de contas das ações da escola à comunidade)
Quem?	Direção, supervisão, professores e demais atores da comunidade escolar
Como?	O diretor irá convocar inicialmente a supervisora pedagógica para juntos planejar as seguintes ações a serem desenvolvidas no dia da conscientização da comunidade escolar sobre os resultados do PROEB: a) apresentação dos resultados alcançados pelos estudantes no referido programa de avaliação no período 2012 a 2017; b) leitura e interpretação dos resultados alcançados pelos estudantes ano a ano; c) roda de conversas por agrupamento de cada ano avaliado para análise contextualizadas dos resultados; e d) levantamento de propostas para melhoria do desempenho dos estudantes nas próximas avaliações do PROEB
Quanto?	Serão impressas 150 (cento e cinquenta) cópias contendo um quadro dos dados da avaliação do PROEB para leitura e conhecimento de todos os presentes à Assembleia

Fonte: elaboração própria, baseada na técnica 5W2H

⁹Técnica de planejamento estruturada por meio de sete perguntas em inglês: What (O quê será feito?); Why (Por que, qual a importância?); Where (Onde a ação ocorrerá?); When (Quando ela ocorrerá?); Who (Quem será responsável?); How (Como será desenvolvida?); e How Much (Quanto custará?). (LIN e LUH, 2009)

Nas subseções seguintes são apresentadas as ações de intervenção para cada uma das fragilidades indicadas durante a coleta de dados, sendo as mesmas organizadas em quadros associados à técnica 5W2H e direcionadas a cada um dos atores que compõem a comunidade da escola pesquisada.

3.1. Ações voltadas ao planejamento estratégico da gestão pedagógica

A gestão pedagógica é o foco de uma instituição de ensino, pois impulsiona as demais ações executadas pelos diferentes departamentos que integram a entidade educacional. Tal definição elucida que, em se tratando de melhoria do ensino-aprendizagem, a forma com que os profissionais da educação, pais, estudantes e comunidade escolar se envolvem nos trâmites para estabelecimento da cultura da avaliação precisa ser revista, sempre que for necessária.

A política de avaliar o ensino-aprendizagem adquirido pelos estudantes, conforme pesquisas científicas já realizadas têm demonstrado aos sistemas de ensino e às unidades escolares que é possível atingir uma educação de qualidade, quando as dificuldades encontradas com a aplicação dos testes são analisadas e resolvidas no tempo certo.

A partir das ponderações mencionadas e dos dados coletados na pesquisa de campo são propostas ações com o objetivo de auxiliar o trabalho dos profissionais da educação, que atuam na escola pesquisada quanto à adequada apropriação dos dados das avaliações externas. Além disso, as intenções advindas da reestruturação do planejamento pedagógico visam motivar os atores da comunidade escolar a reverberarem a forma de aceitação das avaliações em larga escola.

Recordando os relatos feitos pela supervisora pedagógica, foi visto que a profissional pontua que os professores precisam utilizar outras fontes de pesquisa para planejamento e execução das aulas e das atividades extraclases desenvolvidas com os estudantes. Segundo a supervisora, os próprios estudantes sentem falta de um trabalho produtivo por parte dos professores durante as atividades trabalhadas. Ficou evidenciado também que, os educadores das diferentes áreas de conhecimento do currículo da escola não dialogam entre si para que projetos e/ou temas escolares possam ser desenvolvidos de forma eficiente e democrática.

Na pesquisa de campo constatou-se também que, os professores não utilizam os dados das avaliações do PROEB para nortear o planejamento do trabalho. A supervisora pedagógica apresentou um parecer conclusivo neste sentido, informando que os professores não

consultam os resultados que os estudantes têm alcançado nas avaliações externas, apesar de terem conhecimento do portal SIMAVE por meio das reuniões realizadas na escola.

Salienta-se, ainda, que na fala das professoras de Matemática, os testes aplicados pelo PROEB não são utilizados como modelo para elaboração das avaliações internas da escola, demonstrando distanciamento das profissionais com as avaliações em larga escala, como ferramenta empregada na montagem de questões para as provas.

Diante dos problemas apresentados sobre o uso apropriado das avaliações externas para organização do trabalho pedagógico, o quadro 11 descreve ações que objetivam, assim como as demais traçadas para cada um dos atores envolvidos no ensino-aprendizagem, melhoria do desempenho dos estudantes do 3º ano do ensino médio nas avaliações do PROEB.

Quadro 11 – Planejamento estratégico da gestão pedagógica

O quê	Por quê?	Onde?	Quando?	Quem?	Como?	Quanto?
Capacitação dos educadores da escola sobre o uso dos documentos de orientação pedagógica, incluindo outras fontes de pesquisa para planejamento do trabalho	<p>a) A maioria dos professores da escola utiliza apenas o livro didático como fonte de pesquisa para planejar as aulas;</p> <p>b) Há pouca procura dos professores dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio por orientação pedagógica; e</p> <p>c) Os professores têm dificuldades de trabalhar de forma coletiva, temas propostos para diferentes conteúdos</p>	Na sala de aula da educação integral e integrada	Nos dias 07 e 08 de fevereiro de 2019	Direção, supervisão e professores	<p>a) Apresentar, por meio de slides, diferentes fontes de pesquisa para planejamento do trabalho, tais como: portal CRV, portal BNCC, Revista Nova Escola, portal do MEC, estratégias pedagógicas para trabalhar o livro didático, dentre outras;</p> <p>b) Contextualizar como trabalhar cada uma das fontes de pesquisa indicada no item <i>a</i>;</p> <p>c) Apresentar aos professores exemplos práticos de como trabalhar coletivamente determinado tópico de disciplina envolvendo mais de um componente curricular;</p> <p>c) Fomentar nos professores a necessidade de, quando necessário, recorrer à supervisora para solicitar auxílios no planejamento de: projetos, aulas, atividades de intervenção pedagógica, e eventos escolares; e</p> <p>d) Promover rodas de conversa com os professores para revisar todo o conteúdo da capacitação realizada</p>	<p>Serão utilizados os equipamentos disponíveis na escola: televisão, DVD, caixa de som e microfones. Será servido um lanche em cada dia da capacitação no valor individual R\$ 7,50 (sete reais e cinquenta centavos)</p>

Fonte: elaboração própria, de acordo com a técnica 5W2H

Ampliando as ações de intervenção das atividades pedagógicas na escola, próximo subitem aborda ações voltadas para a professora de ensino no uso da biblioteca (PEUB), por ser uma profissional que possui disponibilidade para atender os estudantes em horário extraclasse, oferecendo atividades planejadas coletivamente com a supervisora pedagógica e os professores que são formados na área específica a ser atendida.

3.1.1. Ações propostas para o professor de ensino no uso da biblioteca (PEUB)

Na escola pesquisada, a profissional que exerce a função de professora para o uso da biblioteca, também leciona a disciplina de História para as turmas de Ensinos Fundamental e Médio. A referida educadora cumpre uma carga horária de trabalho diversificada, por possuir dois cargos efetivos na escola pesquisada, conforme o quadro 12:

Quadro 12 – Carga horária de trabalho da profissional que exerce a função de PUB

CRONOGRAMA DE TRABALHO PUB/REGENTE DE AULAS			
Dia da semana	Intervalo de trabalho	Jornada de trabalho	Função desempenhada
Segunda-feira	07:00 as 11:48	4h48min	Professora para o uso da biblioteca
	12:30 as 16:55	FOLGA	FOLGA
Terça-feira	07:00 as 11:25	4h10min	Regente de aulas de História
	12:30 as 17:18	4h48min	Professora para o uso da biblioteca
Quarta-feira	07:00 as 11:48	4h48min	Professora para o uso da biblioteca
	12:30 as 16:55	4h10min	Regente de aulas de História
Quinta-feira	07:00 as 11:25	4h10min	Regente de aulas de História
	12:30 as 17:18	4h48min	Professora para o uso da biblioteca
Sexta-feira	07:00 as 11:48	4h48min	Professora para o uso da biblioteca
	12:30 as 16:55	4h10min	Regente de aulas de História

Fonte: elaboração própria, conforme anexo 1 da Resolução SEE nº. 3.660, de 01/12/2017.

O quadro de horário apresentado tem a finalidade de elucidar como a professora no uso da biblioteca desenvolverá as atividades laborativas de recuperadora de alunos e mediadora do ensino-aprendizagem dos temas que são trabalhados pelos professores na sala de aula. A professora no uso da biblioteca irá mediar o ensino-aprendizagem, por meio da coordenação de equipes de monitoria que irão prestar assistência aos estudantes que, após

diagnósticos realizados, apresentarem déficit de conhecimento dos temas trabalhados pelos professores na sala de aula. O plano de trabalho direcionado a profissional PUB visa assegurar que os alunos com dificuldades de aprendizagem consigam vencer as fragilidades vivenciadas em sala de aula e também acompanhar o desenvolvimento do ensino trabalhado pelos professores.

Em virtude das dificuldades encontradas pelos estudantes de retornarem à escola no contraturno e da informação de uma das professoras entrevistadas de que o período na sala de aula é insuficiente para explicações complementares sobre determinados temas da Matemática; o quadro 13 propõe atividades a serem desempenhadas pela professora de ensino no uso da biblioteca, que visam sanar as dificuldades de aprendizagem dos alunos.

Quadro 13 – Plano de trabalho da professora para o uso da biblioteca

O quê	Por quê?	Onde?	Quando?	Quem?	Como?	Quanto?
Plano de trabalho para a professora no uso da biblioteca	Há indisponibilidade dos estudantes participarem de atividade de recuperação no contraturno e ampliação de conhecimento de tópicos trabalhados pelos professores na sala de aula	Biblioteca escolar Ilca Nely de Souza Camisão Ferreira	Durante 2 horas na função de PUB atender os alunos com dificuldades de aprendizagem	PUB, supervisora	<p>a) participar de capacitações realizadas pela supervisora pedagógica e pelos professores de Matemática para conhecimento de temas abordados pela referida disciplina</p> <p>b) organizar as equipes de monitoria, verificando em cada turma os estudantes que dominam satisfatoriamente os conteúdos trabalhados pelo professor na sala de aula</p> <p>c) coordenar os trabalhos das equipes de monitoria dos estudantes do 6º ao 9º ano EF e 1º ao 3º ano EM</p> <p>d) planejar e executar o plano de trabalho contendo atividades de intervenção pedagógica</p> <p>e) solicitar dos professores regentes de aula, relatórios quinzenais do desempenho dos estudantes</p> <p>f) realizar avaliação diagnóstica da assistência individual a cada final de bimestre</p>	Adquirir por meio dos recursos de manutenção e custeio os seguintes materiais : caderno, lápis, borracha, canetas, papel sulfite A4 para impressões na escola, cartolinas, pincel, lápis de cor, régua, compasso, transferidor, e esquadro

Fonte: elaboração própria, de acordo com a técnica 5W2H

3.2 Ações voltadas à apropriação dos dados das avaliações externas pelos professores

No processo de avaliação do estudante o professor tem um importante papel, pois é ele quem possibilita o elo de ligação entre o saber que é transmitido e o que realmente foi aprendido pelo estudante. Os bons resultados se tornam realidade, por meio de assertivas decisões tomadas pelo professor no planejamento didático, associado a outras condições favoráveis dentro e fora do ambiente escolar. Para que esta intenção de fato aconteça, é imprescindível que o professor e os demais atores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem conheçam de forma adequada os conceitos e os objetivos das avaliações externas.

Além da simples compreensão de que, conforme Santos *et al.* (2015) a política de avaliação do PROEB regula a definição de objetivos e metas do que o professor deve ou não ensinar aos seus alunos, esta avaliação externa deve servir de redirecionamento das ações do trabalho pedagógico desenvolvido pela escola.

Nas entrevistas realizadas com as professoras de Matemática, foi possível constatar que há necessidade de uma adequada apropriação dos dados das avaliações do PROEB por parte dos educadores em exercício na escola pesquisada, tendo em vista que estes atores não têm tido o hábito de utilizarem as informações destas avaliações para organizar o trabalho didático com os estudantes.

Os conceitos que engendram as avaliações da aprendizagem da sala de aula e das avaliações externas não são de pleno conhecimento dos educadores, dos quais podemos citar: a) o que o PROEB avalia; b) matriz de referência; c) métodos utilizados na aplicação, d) correção e apuração dos testes aplicados; e) teoria clássica dos testes (TCT); f) teoria de resposta ao item (TRI); g) item; h) escala de proficiência; i) padrão de desempenho; e j) descritores da habilidade.

Ressalta-se que na contextualização de uma política educacional, como é o caso do sistema de avaliação SIMAVE, é preciso que o público-alvo a qual ela se direciona conheça a conjuntura que se inicia no processo de formulação e alcança o processo de implementação. Neste sentido, Mainardes (2006) analisa que no contexto da prática:

Os professores e demais profissionais exercem um papel ativo no processo de interpretação e reinterpretação das políticas educacionais e, dessa forma, o que eles pensam e no que acreditam têm implicações para o processo de implementação das políticas. (MAINARDES, 2006, p. 53)

Com base nestes princípios teóricos, o quadro 14 propõe capacitação aos educadores sobre a definição e os objetivos da avaliação externa, tanto para o contexto escolar quanto para os órgãos educacionais do estado. Os encontros de formação dos educadores serão realizados na escola pesquisada, objetivando capacitá-los quanto ao uso apropriado dos dados das avaliações em larga escala dos programas do SIMAVE.

Espera-se que os profissionais da escola, ao compreender as intenções da aplicação das avaliações externas, possam colocar em prática ações favoráveis que reverta o quadro de baixo desempenho no qual se encontram os estudantes do 3º ano do ensino médio nas avaliações do PROEB, em especial, na disciplina de Matemática.

Quadro 14 – Ações voltadas à apropriação dos dados das avaliações do SIMAVE

O quê	Por quê?	Onde?	Quando?	Quem?	Como?	Quanto?
a) Conscientização dos professores sobre a importância do acesso ao portal SIMAVE	a) A maioria dos professores da escola não tem o hábito de acessar o portal SIMAVE, em alguns casos por falta de desconhecimento, em outros por falta de interesse	a) Sala de aula da educação integral e integrada	a) 07 e 08 de fevereiro de 2019	a) Direção, supervisão e professores	a) Abordar a importância das avaliações externas e internas para elaboração de atividades que vão ao encontro das necessidades dos alunos	Serão utilizados recursos do PDDE básico – custeio e capital (disponibilizados pelo governo federal, de acordo com o número de alunos da escola) para aquisição de materiais pedagógicos, de escritório e equipamentos para uso dos alunos e professores
b) Estudo sobre os conceitos e as finalidades dos diferentes tipos de avaliações externas e internas	b) A maioria dos professores da escola não compreende de forma apropriada a definição das avaliações externas e suas respectivas intencionalidades, além da avaliação da aprendizagem interna	b) Sala de aula da educação integral	b) 11/02/19 a 22/02/19	b) Direção e supervisão	b) Aplicar atividades avaliativas para sondar o ensino-aprendizagem inicial dos alunos c) Organizar slides explicativos sobre os diferentes tipos de avaliações, contendo os seguintes itens: I – quando surgiu? / II – conceito / III – metodologia / IV – finalidades / V – aplicação no contexto escolar	
c) Capacitação dos professores para elaboração de um planejamento didático em que são utilizados materiais concretos e recursos lúdicos	c) De acordo com os resultados das avaliações externas, podem ser observadas as dificuldades de aprendizagem e o desempenho insatisfatório dos mesmos a cada ano avaliado	c) Nas salas de aula da escola	c) 25/02/19 a 01/03/19 22/04/19 a 26/04/19	c) Professores	d) Demonstrar para os professores como trabalhar as aulas utilizando materiais concretos e recursos lúdicos e) Elaborar atividades em sala de aula de acordo com a vivência dos alunos f) Realizar os projetos matemáticos: tabuada da multiplicação, feira, oficinas pedagógicas a partir do 6º ano do ensino fundamental, envolvendo os anos iniciais do EF g) Aplicar atividades de intervenção pedagógica aos alunos para verificar o nível de aprendizagem de cada um	

Fonte: elaboração própria, de acordo com a técnica 5W2H

3.3 Ações voltadas aos estudantes da escola sobre a importância das avaliações do PROEB/SIMAVE

Ao retomarmos os relatos apresentados pelas profissionais de ensino entrevistadas, tomou-se conhecimento de que os estudantes da escola se portam de maneira despreziosa ao resolverem as avaliações do PROEB. Ainda segundo as profissionais, a maioria dos estudantes não se prepara para realizar uma boa avaliação e, sem a devida dedicação, se consideram à margem dos resultados que poderão advir de tal descompromisso demonstrado em relação à aplicação das avaliações em larga escala.

As educadoras entrevistadas disseram que além das razões aqui descritas, que corroboram para o baixo desempenho da escola nas avaliações externas, os próprios estudantes comentam que “as avaliações não concedem nenhum benefício caso a gente tire um bom resultado na prova”.

Pode-se relacionar ainda, conforme foi dito pelas educadoras entrevistadas, o seguinte motivo para os resultados insatisfatórios da escola nas avaliações do PROEB: estudantes esgotados por já terem feito várias avaliações ao longo do ano letivo. No caso do 3º ano do ensino médio, além deste motivo, temos a participação dos estudantes no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM); desconsideração das avaliações externas do PROEB como processo de formação escolar; em determinadas circunstâncias, o estudante sabe resolver as questões dos testes aplicados, entretanto, as resolvem erroneamente de forma proposital, com a intenção de prejudicar o desempenho da escola e/ou do trabalho dos professores; e resistência por parte dos estudantes às atividades avaliativas que carregam a nomenclatura de “avaliação”, só de ouvirem falar o nome e de que a mesma será aplicada a eles.

Para reverter a atual situação da escola, descrita pelas educadoras em relação à postura dos estudantes diante das avaliações sistêmicas, é apresentado, a seguir, um quadro contendo como marco principal a conscientização dos estudantes sobre a importância de realizarem satisfatoriamente as provas que lhes são aplicadas. Esta conscientização pretende demonstrar que os dados gerados, tanto pelas avaliações internas quanto externas são úteis para que o estado crie e desenvolva políticas públicas que promovam uma educação de qualidade.

Quadro 15 – A importância das avaliações externas para a formação dos educandos

O quê	Por quê?	Onde?	Quando?	Quem?	Como?	Quanto?
Conscientização dos estudantes da importância de realizar as avaliações trabalhadas pelo professor em sala de aula e do PROEB/Simave	A avaliação não deve ser restrita a um simples rito burocrático da educação, necessita integrar-se ao processo de transformação ensino-aprendizagem e contribuir para o processo de formação dos educandos	Nas salas de aula da escola	Permanentemente	Direção, supervisão e professores	<p>a) Conscientizar os alunos que a avaliação externa não termina com a divulgação dos seus resultados e indicadores, ela é um dos recursos pelo qual se evidencia o progresso do aluno</p> <p>b) Implementar atividades que contribuam para despertar o interesse dos alunos por responderem os testes avaliativos</p> <p>c) Reunir com os representantes de turmas que integram o Programa Convivência Democrática¹⁰ para dialogar sobre a importância das avaliações externas para a formação escolar</p> <p>d) Organizar com os representantes de turmas a multiplicação da importância das avaliações externas para a formação escolar</p>	Sem nenhum gasto adicional

¹⁰De acordo com § 1º do artigo 3º da Resolução SEE nº: 3.685, de 29 de janeiro de 2018, as escolas deveriam instituir uma comissão com representantes das/os estudantes, docentes, ASB, ATB, especialistas, diretoras/es e responsáveis das/os estudantes fazendo parte de uma das ações do Programa de Convivência Democrática no Ambiente Escolar

Quadro 15 – A importância das avaliações externas para a formação dos educandos (continuação)

Suporte pedagógico ao corpo docente em relação às dificuldades de aprendizagem dos alunos	O supervisor pedagógico é o profissional que possui pressuposto de auxiliar a prática docente, acompanhando as ações educativas dentro e fora da sala de aula	Sala de aula da educação integral; Laboratório de informática; Biblioteca escolar Ilca Nely Souza Camisão Ferreira	1º encontro: 02/03/2019 2º encontro: 26/04/2019 3º encontro: 04/05/2019 4º encontro: 12/07/2019 5º encontro: 03/08/2019 6º encontro: 27/09/2019 7º encontro: 04/10/2019 8º encontro: 28/11/2019	Direção e supervisão	a) Oportunizar momentos nos encontros para troca de experiências entre os educadores b) Analisar e orientar o planejamento das atividades pedagógicas c) Garantir a prática de trabalho pedagógico de qualidade voltado à ação humana d) Construir uma escola dinâmica que é favorável a mudanças significativas para melhoria do ensino-aprendizagem	Sem nenhum gasto adicional
---	---	--	--	----------------------	--	----------------------------

Fonte: elaboração própria, de acordo com a técnica 5W2H

3.4 Ações voltadas à supervisora pedagógica

Nas reuniões agendadas entre diretor e supervisora deverá ser tratado como os professores que atuam na escola têm desempenhado suas funções, após ter sido elaborado um cronograma de datas de acompanhamento do trabalho de cada um pela supervisora pedagógica. Nestes encontros, o diretor irá pactuar com a supervisora, que participará ativamente das reuniões de módulo 2, dos encontros de formação continuada, das reuniões para planejamento de projetos de cunho pedagógico, e dos demais eventos promovidos pela escola. O diretor poderá requisitar da supervisora, sempre que necessário levantamento sobre o monitoramento do trabalho que tem sido realizado pelos professores, bem como dos materiais pedagógicos necessários para o desenvolvimento das aulas e das atividades extraclasse com os alunos.

As reuniões realizadas para verificação e adequação do trabalho pedagógico da escola deverão ser registradas em livro próprio, constando devidamente os assuntos tratados e as assinaturas dos participantes.

Em virtude de a supervisora pedagógica afirmar que acompanha o trabalho desenvolvido pelo professor através de visto bimestral registrado no plano de aula, está sendo proposta uma ação de intervenção de melhoria dos resultados alcançados pelo professor no desenvolvimento do seu trabalho junto à unidade de ensino. Neste sentido, a organização de um cronograma com prazos mais aproximados, do acompanhamento por parte da supervisora do trabalho do professor, visa alcançar melhores resultados nas ações que vêm sendo colocadas em prática.

No que tange à sobrecarga de serviços pedagógicos, mencionada pela supervisora pedagógica durante a entrevista, o diretor repassará à profissional a informação de que a Secretaria de Estado de Educação não autoriza a escola designar outra especialista da educação para atender cada um dos turnos de funcionamento da instituição de ensino.

A escola possui um quadro de turmas e alunos reduzido. Por isso, a resolução SEE nº: 3.660, de 01 de dezembro de 2017, no item 2.1.5 do anexo II, não permite ao quadro de servidores da escola contar com duas especialistas da educação básica. Nesse sentido, as atividades pedagógicas podem ser compartilhadas com os profissionais que integram o quadro do magistério da Escola Estadual Olegário Maciel.

No quadro 16 estão inseridas as ações de monitoramento do trabalho da supervisora pelo diretor da escola, bem como o acompanhamento a ser realizado pela supervisora do

trabalho dos professores, a fim de alcançar melhoria nos resultados dos estudantes nas avaliações externas.

Quadro 16 – Ações voltadas ao monitoramento do trabalho da supervisora pedagógica

O quê	Por quê?	Onde?	Quando?	Quem?	Como?	Quanto?
Diálogo com a supervisora pedagógica para organização de um cronograma de datas para monitoramento do trabalho do professor	O espaço de tempo concedido ao professor para monitoramento de seu trabalho tem sido distante de um período para outro	Na biblioteca escola Ilca Nely Souza Camisão Ferreira	Encontro do diretor com a supervisora: 1º bimestre: 11/02/19 2º bimestre: 06/05/19 3º bimestre: 01/08/19 4º bimestre: 01/10/19	Diretor, supervisora	a) Definir junto com a supervisora pedagógica um cronograma para verificar o trabalho desenvolvido pelos professores na escola. b) De acordo com a Lei nº: 46.251/2013 o professor deve cumprir 1/3 da carga horária fora da docência, sendo assim para um professor que leciona um total de 16 aulas/semana, 8 horas são destinadas ao cumprimento de horas extraclasse, a supervisora poderá reunir-se com o professor até 2 horas, de 15 em 15 dias. c) O supervisor irá verificar o planejamento do professor, aplicando os devidos ajustes e sugerindo propostas para de como desenvolver as aulas, os projetos e os eventos escolares; e quando necessário motivar o professor a buscar capacitações disponíveis no sistema de ensino ou participar de curso de especialização em sua área de formação.	Sem custos adicionais

Fonte: elaboração própria, de acordo com a técnica 5W2H

3.5 Estabelecimento de parcerias com a comunidade atendida pela escola

De acordo com a experiência profissional do pesquisador como diretor da Escola Estadual Olegário Maciel, é possível recordar que no início de sua gestão a participação e o envolvimento das famílias no acompanhamento do aprendizado dos alunos eram melhores do que atualmente. Neste sentido, as profissionais entrevistadas corroboram com a afirmação de que os pais não têm a preocupação de regularmente comparecer à escola para tomar ciência do comportamento dos filhos e de como está sendo desenvolvido o trabalho de ensino-aprendizagem pelos professores.

Em anos anteriores, os profissionais que atuavam na escola pesquisada tinham disponibilidade de visitar periodicamente as famílias em suas residências, realizando a tarefa de dialogar com os pais sobre a disciplina e o rendimento que os filhos estavam tendo nas atividades trabalhadas pela instituição de ensino. Entretanto, atualmente este trabalho fica comprometido devido à carga de serviços que os educadores passaram a ter que cumprir, tanto no ambiente escolar, no preenchimento de documentos, quanto na própria residência, ao planejar o trabalho. Além disso, o sistema de ensino vigente adotou um padrão de exigência burocrática que ocupa boa parte do tempo do professor, principalmente para aqueles que exercem dois cargos ou duas funções públicas.

Apesar das dificuldades apresentadas, considera-se que a participação das famílias nas atividades pedagógicas e nos eventos realizados pela escola com os estudantes é importante, pois contribui para que as ações pactuadas desde o início do ano escolar sejam realizadas de forma democrática e participativa.

As assembleias gerais dirigidas pelo diretor e que contam com a participação ativa de pais, educadores, demais servidores e estudantes da escola é o canal direto para que informações sejam repassadas a todos e para discussão de temas concernentes a melhoria da oferta do ensino. Neste intuito, é possível citar, por exemplo, a adesão às avaliações em larga escala como articuladora de políticas educacionais voltadas à melhoria do ensino ofertado pela escola.

Durante a coleta de dados, o pesquisador obteve informações das profissionais entrevistadas de que os pais dos alunos não têm o hábito de acompanhar as atividades trabalhadas em sala de aula, nem tampouco auxiliar nas tarefas de casa. A maioria dos pais justifica que os auxílios para realização das tarefas de casa dos filhos não são possíveis, em consequência da pouca escolarização que tiveram na época em que estudaram.

É interessante ressaltar também que em algumas situações familiares, não sendo realidade única da escola pesquisada, os filhos moram com os avôs, tios ou outros parentes dos quais possam ficar. Na maioria das vezes, o diálogo com as famílias fica comprometido, porque os pais residem no exterior e os cuidados dos filhos acabam ficando com os parentes que residem na localidade.

O envolvimento das famílias nas atividades desenvolvidas pela escola se aperfeiçoa à medida que os educadores as convocam para fazerem parte do processo educacional que está sendo colocado em prática. É preciso que os pais se sintam agentes no planejamento, na execução e na avaliação do plano de melhoria e adequação que está sendo proposto.

Uma iniciativa que colabora para o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes é a cobrança que as famílias podem fazer aos filhos na resolução de tarefas de casa, que lhes são repassadas pelos professores, mesmo que os pais não tenham formação apropriada para ajudá-los a desenvolver os exercícios.

O quadro 17, que apresenta as ações voltadas às famílias dos alunos, pretende estabelecer uma parceria dinâmica com a instituição de ensino, almejando os melhores resultados por meio de motivações que coadunam com a seguinte afirmação de Zanella *et al.*:

Para uma organização diferenciada do contexto escolar faz-se mister, portanto, que as pessoas que participam desse contexto vislumbrem outra possibilidade de organização desse contexto. É necessário também que essas pessoas se conheçam e se respeitem: que as falas dos diferentes sujeitos se constituam como foco de reflexão constante e base para a produção de novas falas; que as diferentes vozes possam ser ouvidas e possam, democraticamente, manifestar-se. (ZANELLA *et al.*, 2008, p. 138)

Portanto, as ações propostas no quadro 17 objetivam estabelecer parceria permanente com as famílias atendidas pela escola, a fim de contar com a participação dos envolvidos no processo de ensino, na divulgação e discussão dos resultados alcançados pelos alunos nas avaliações externas e internas. E assim, refletindo a afirmação de Zanella *et al.* (2008), as exposições e sugestões dos pais dos alunos devem ser consideradas para discussão, análise e possível adoção para melhoria do desempenho que os estudantes vêm atingindo nas avaliações do PROEB.

Quadro 17 – Ações voltadas ao envolvimento dos pais nas atividades escolares

O quê	Por quê?	Onde?	Quando?	Quem?	Como?	Quanto?
Estabelecimento de parcerias com as famílias para envolvimento no processo de ensino-aprendizagem e participação nas atividades desenvolvidas pela escola	Durante a coleta de dados com as profissionais entrevistadas constatou-se que a participação das famílias nos processos de formação dos alunos é baixa.	No pátio e nas salas de aula	Durante a realização das assembleias gerais da escola (AGE), conforme o seguinte cronograma: 1ª: 28/02/19 2ª: 03/03/19 3ª: 27/06/19 4ª: 26/09/19	Direção, supervisão, professores e famílias da comunidade atendida pela escola	<p>a) Resgatar a cultura de a família participar das ações desenvolvidas pela escola</p> <p>b) Conscientizar os pais da importância de auxiliar os filhos a resolverem as atividades escolares trabalhadas pelos professores em sala de aula e as repassadas como tarefas de casa aos estudantes</p> <p>c) Solicitar dos pais ajuda para que os estudantes se preparem adequadamente para realizarem as avaliações internas e externas</p> <p>d) Nas reuniões com as famílias que integram a comunidade escolar, os profissionais da escola irão atribuir ações a cada família de como contribuir com os eventos realizados, tornando os pais promotores dos mesmos e não simplesmente, meros expectadores</p> <p>e) Organizar equipes de educadores para auxiliar os pais na organização das ações de ensino-aprendizagem a serem trabalhadas com os alunos, dentro e fora da sala de aula</p>	Os custos na promoção dos eventos serão compartilhados entre escola e famílias, devendo ser registradas em livro próprio as doações feitas entre ambas as partes

Fonte: elaboração própria, de acordo com a técnica 5W2H

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho versou sobre o baixo desempenho dos estudantes do 3º ano do ensino médio da Escola Estadual Olegário Maciel do município de Tarumirim, estado de Minas Gerais, nas avaliações externas do PROEB no período de 2012 a 2017.

Apresentou-se ao longo do primeiro capítulo a definição da avaliação externa como instrumento de diagnóstico do ensino-aprendizagem desenvolvido com os alunos, e sua respectiva utilização para melhoria da qualidade da educação, iniciada no contexto de instituições educacionais internacionais até se tornar fator de influência no cenário de escolas públicas brasileiras, como é o caso da escola pesquisada.

A partir daí surgiram, em diferentes contextos, sistemas de avaliação em larga escala que se propuseram a retratar o ensino ofertado pelas redes de ensino e por escolas públicas e privadas. O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) que surgiu em meados da década de 1990, após passar por adaptações ao longo de sua história, é composto atualmente pelas avaliações: Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB); Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), que é conhecida como Prova Brasil; e Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA). Estas avaliações se propõem a mensurar a qualidade do ensino desenvolvido pelas escolas de zona rural e urbana em todo o território brasileiro.

Na consolidação de um sistema de avaliação em âmbito nacional, alguns estados brasileiros se adiantaram na criação de seus próprios sistemas de avaliação alinhando-os às políticas públicas voltadas à educação de crianças, adolescentes e jovens. No caso do estado de Minas Gerais, por meio de uma resolução publicada no diário oficial no ano de 2000 criou-se o SIMAVE, uma política pública de iniciativa da Secretaria de Estado de Educação, desenvolvido e operacionalizado pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

Dentre seus objetivos fundamentais, o SIMAVE passa a fornecer dados estatísticos de caráter pedagógico possibilitando às escolas públicas do estado de Minas Gerais revisarem suas ações administrativas, pedagógicas e financeiras para alcançarem excelência na oferta da educação. O PROEB é um dos programas de avaliação que integra o Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE).

Na apresentação e caracterização da rede de escolas estaduais foi visto que os 853 municípios de Minas Gerais são organizados em 06 polos regionais que dão origem a 47 superintendências regionais de ensino. A Escola Estadual Olegário Maciel por estar localizada no município de Tarumirim pertence a regional de ensino de Caratinga, local aonde a equipe

gestora obtém informações pedagógicas, administrativas e financeiras de como conduzir as atividades da instituição de ensino na comunidade do distrito de Bananal de Cima.

A escola pesquisada possui características peculiares de uma escola de zona rural, pois atende uma maioria de alunos que auxilia os pais no trabalho da agricultura e pecuária, cooperando assim para sustento de suas famílias. Em relação ao prédio, a escola pesquisada compartilha-o com o pré-escolar municipal Zequinha que é administrado pela Prefeitura de Tarumirim e, em virtude desta singularidade, os estudantes de 5 anos que vão se formando na educação infantil automaticamente se inserem no Ensino Fundamental, que é ofertado pela Escola Estadual Olegário Maciel.

A partir dos resultados dos estudantes da Escola Estadual Olegário Maciel nas avaliações externas do PROEB, no período de 2012 a 2017 constatou-se que o desempenho da escola tem sido insatisfatório nos testes aplicados pelo referido programa de avaliação. Também ficou evidente que outros indicadores educacionais, como distorção idade-série, evasão e reprovação têm comprometido a qualidade do ensino ofertado pela referida instituição escolar.

Para obtenção dos fatores que vêm corroborando para que os estudantes da escola pesquisada não consigam bons resultados nas avaliações sistêmicas, a pesquisa de campo contou com dados extraídos do PROEB quanto à disciplina de Matemática. Além disso, buscou-se compreender como a gestão escolar administra as diferentes dimensões em prol de resultados satisfatórios no desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Para que os dados fossem obtidos de maneira fidedigna ao que acontece na escola, o pesquisador optou por utilizar os instrumentos de entrevistas semiestruturadas. Por meio deles, as profissionais de ensino entrevistadas expuseram como entendem e como se apropriam das informações advindas da aplicação dos testes do PROEB. As profissionais de ensino, apesar de encontrarem dificuldades em trabalhar com as avaliações externas, evidenciaram durante as entrevistas a importância que as mesmas têm na elaboração de um planejamento estratégico e na execução de atividades de intervenção pedagógica que buscam sanar as dificuldades de aprendizagem dos estudantes.

Nas entrevistas semiestruturadas pôde-se perceber que falta sintonia entre os professores que lecionam as diferentes disciplinas que compõem o currículo da educação básica da escola pesquisada. Tal situação agrava-se no ensino médio na questão de planejar e trabalhar coletivamente os seguintes elementos: projetos pedagógicos e de intervenção, aulas, e atividades interdisciplinares. A importância do planejamento coletivo se dá em função de

garantir que os objetivos da aprendizagem dos eixos temáticos das diferentes áreas de conhecimento sejam alcançados.

Várias queixas foram apresentadas pelas profissionais de ensino que atuam na escola pesquisada e que foram constatadas nos dados coletados durante a pesquisa de campo. Dentre elas, se destacam: necessidade de reforma e adequações emergenciais na rede física; ausência de espaços educativos para uso de alunos e professores; impossibilidade dos estudantes de participarem de atividades de ampliação do conhecimento em horário no contraturno; ausência dos pais nas decisões coletivas.

Assim como outras unidades de ensino, a escola enfrenta dificuldades para reunir os educadores nos encontros de formação continuada estabelecidos em lei, garantindo que assuntos que dizem respeito à melhoria dos resultados dos estudantes possam ser discutidos amplamente por todos de forma participativa e democrática.

De forma análoga ao que a supervisora pedagógica disse ser difícil lidar com a carga de serviços pedagógicos em dois turnos de funcionamento da escola, o diretor também encontra dificuldades para realizar várias funções contando com uma equipe reduzida de servidores para apoiá-lo nos diversos serviços que compõem a gestão escolar.

Levando em consideração os dados da escola pesquisada no PROEB Matemática e a análise dos fatores indicados durante as entrevistas semiestruturadas, foi proposto um plano de ação de intervenção pedagógica que objetiva melhorar os resultados da escola nas próximas avaliações sistêmicas. Além disso, mostrar para os educadores que atuam na instituição de ensino como utilizar o diagnóstico obtido dos estudantes nas avaliações de aprendizagem de sala de aula.

O plano de ação educacional (PAE) possui ações voltadas aos diferentes atores que integram a comunidade escolar, contendo propostas de revisão e avaliação das etapas de sua implementação. Para cada um dos segmentos que integra a comunidade estão indicadas atividades que visam conhecer, compreender e contextualizar na prática os conceitos das avaliações em larga escala e de formação escolar, a fim de melhorar o ensino-aprendizagem dos estudantes.

O PAE caminha para a adoção de uma cultura eficiente de apropriação de resultados, estabelecendo parceria entre escola e família, no propósito de enfrentarem solidariamente os desafios surgidos na prática pedagógica, que tem a intenção de condicionar às crianças, aos adolescentes e aos jovens uma educação de qualidade.

Os desafios da gestão escolar são muitos. Nesse sentido, compartilhar experiências como as que foram descritas neste trabalho é importante. E, ao mesmo tempo, é um movimento ímpar para aqueles que buscam alcançar sucesso na carreira profissional.

Diante das intempéries apresentadas, faz-se necessário dizer que a essência da escola é o pedagógico, pois é ele quem direciona o desencadeamento de como organizar as gestões de: resultados, financiamento, administrativa, parcerias, e de prestação de contas à sociedade; a fim de alcançar sucesso na oferta da educação. Por isso, as ações traçadas no plano de ação educacional (PAE) reorganizam o trabalho pedagógico implementado pela escola e conta com a participação de todos os atores da comunidade escolar envolvidos no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes.

O pesquisador conta com mais de 10 anos de experiência na função de diretor de escola e espera, por meio das ações planejadas, não só alcançar sucesso por parte dos estudantes do 3º ano do ensino médio nas próximas avaliações externas, mas principalmente estabelecer uma cultura local em que todos participem das decisões que contribuam para o bom funcionamento da instituição de ensino.

Apesar de ter que cumprir as atividades laborativas que dizem respeito ao exercício do cargo de diretor de escola durante a pesquisa realizada, a oportunidade de escrever este trabalho foi importante para o crescimento profissional do pesquisador.

Finalizadas as considerações, espera-se, por meio deste trabalho, contribuir com pesquisas que abordem as avaliações externas como referência de qualidade da educação ofertada por escolas no Brasil e no mundo. E, ainda, na melhoria do desempenho de estudantes matriculados em instituições de ensino que possuam características semelhantes ou até mesmo diferentes da escola pesquisada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGÊNCIA MINAS. **Educadores conhecem novo Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública**. Disponível em:

<<https://leopoldinense.com.br/noticia/8451/educadores-conhecem-novo-sistema-mineiro-de-avaliacao-e-equidade-da-educacao-publica>>. Acesso em: 16 jul. 2018.

ALAVARSE, Ocimar M.; BRAVO, Maria Helena; MACHADO, Cristiane. **Avaliações externas e qualidade na educação básica: articulações e tendências**. Est. Aval. Educ., São Paulo, v. 24, n. 54, p. 12-31, jan./abr. 2013. Texto disponível

em:<<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1783/1783.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2018.

ALVES, Cristovam da Silva. **Implicação dos resultados dos sistemas de avaliação nos processos de formação no interior da escola**. Olh@res, Guarulhos, v. 2, n. 1, p. 124-142. Maio, 2014. Disponível em:

<<http://www.olhares.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/137/59>>. Acesso em: 05 jul 2018.

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Decreto nº. 45.849, de 27 de dezembro de 2011**. Dispõe sobre a organização da Secretaria de Estado de Educação.

Disponível em: <<https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa-nova-min.html?tipo=Dec&num=45849&ano=2011>>. Acesso em: 06 out. 2017.

_____. **Lei complementar nº. 100, de 05 de novembro de 2007**. Institui a Unidade de Gestão Previdenciária Integrada – UGEPREVI – do Regime Próprio de Previdência dos Servidores Públicos do estado de Minas Gerais e do Regime Próprio de Previdência dos Militares do estado de Minas Gerais e o Conselho Estadual de Previdência – CEPREV -, altera a Lei complementar nº. 64, de 25 de março de 2002, e dá outras providências.

Disponível em:

<https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?num=100&ano=2007&tipo=LCP&aba=js_textoAtualizado>. Acesso em: 20 fev. 2019.

_____. **Lei nº. 2.610, de 08 de janeiro de 1962**. Contém o código do ensino primário.

Disponível em:

<<https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=LEI&num=2610&comp=&ano=1962>>. Acesso em: 23 jul. 2017.

_____. **Decreto nº. 16.244, de 08 de maio de 1974**. Dispõe sobre denominação e tipologia das unidades de ensino e classifica os cargos de especialista de educação com os respectivos níveis de vencimento e remuneração, no sistema público estadual de ensino de 1º e 2º graus de Minas Gerais. Disponível em:

<<http://www.lexml.gov.br/urn/urn:lex:br;minas.gerais:estadual:decreto:1974-05-08;16244>>. Acesso em: 24 jul. 2017.

BARBOSA, Eleuza Maria R. **Minas Gerais: avaliação da educação (2000-2002)**. p. 109-112. Disponível em:

<<https://books.google.com.br/books?id=F0IcfOwoQAQC&pg=PA110&lpg=PA110&dq=A+primeira+etapa+de+implementa%C3%A7%C3%A3o+do+programa+foi+apoiada+com+recur>>

...provenientes+de+empr%C3%A9stimo+com+o+Banco+Mundial,+dentro+do+plano+esta
 t%C3%A9gico+do+Pr%C3%B3-
 Qualidade,+contato+realizado+com+a+Secretaria+de+Estado+de+Educa%C3%A7%C3%A3
 o+de+Minas+Gerais,+para+um+conjunto+de+a%C3%A7%C3%B5es+espec%C3%ADficas+
 de+interven%C3%A7%C3%A3o+no+sistema+estadual+de+educa%C3%A7%C3%A3o.+no+
 caso+da+avalia%C3%A7%C3%A3o,+em+2002,+o+financiamento+passa+a+ser+assumido+
 pela+pr%C3%B3pria+Secretaria.&source=bl&ots=w1d5qwQj2X&sig=jZv7OZGD67ofHQxc
 VI00dLIfpG0&hl=pt-
 BR&sa=X&ved=0ahUKEwjkpIqWmL_WAhWBEpAKHXC3AIoQ6AEIJjAA#v=onepage&
 q&f=false>. Acesso em 24 set 2017.

BARBOSA, Liliãe Cecília de Miranda; VIEIRA, Livia Fraga. **Avaliações externas
 estaduais:** possíveis implicações para o trabalho docente. Revista e-Curriculum, n. 11, v. 02,
 ago. 2013. PUC/SP: São Paulo. Disponível em:
 <<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/viewFile/16615/12466>>. Acesso em:
 17 dez. 2017.

BAUER, Adriana; ALAVARSE, Ocimar Munhoz; OLIVEIRA, Romualdo Portela de.
Avaliações em larga escala: uma sistematização do debate. Educação e pesquisa. São
 Paulo, v. 41, n. Especial, p. 1367-1382, dez. 2015. Texto disponível em:
 <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v41nspe/1517-9702-ep-41-spe-1367.pdf>>. Acesso em: 10 jun.
 2018.

BONAMINO, Alicia, SOUSA, Sandra Zákia. **Três gerações de avaliação da educação
 básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola.** Educação e Pesquisa, São Paulo,
 v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2012. Disponível em:
 <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v38n2/aoep633.pdf>>. Acesso em: 25 ago. 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Disponível em:
 <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 09 set.
 2017.

_____. Conselho Nacional da Educação. Câmara da Educação Básica. **Parecer CEB nº.
 15/98.** Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Processo nº 23001.000309/97-
 46. Aprovado em 1 jun. 1998.

_____. **Decreto nº. 6.094, de 24 de abril de 2007.** Plano de Metas Compromisso Todos
 pela Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm>. Acesso em 19 jul 2018.

_____. **IDEB: saiba tudo sobre o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.**
 Plataforma educacional PAR (2018). Disponível em: <<https://www.somospar.com.br/ideb/>>.
 Acesso em: 23 jul. 2018.

_____. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
 (INEP).** Histórico do SAEB. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb/historico-do-saeb>>. Acesso em: 03 set. 2017.

_____. Ministério da Educação. **PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação: SAEB: ensino médio: matrizes de referência, tópicos e descritores**. Brasília: MEC, SEB, Inep, 2008. 127 p.

_____. Ministério da Educação. **Portaria nº 971, de 09 de outubro de 2009**. Institui o Programa Ensino Médio Inovador, com vistas a apoiar e fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas do ensino médio não profissional. Disponível em: <http://educacaointegral.mec.gov.br/images/pdf/port_971_09102009.pdf>. Acesso em: 13 out. 2018.

_____. **Resumo técnico: resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica 2005-2015**. Disponível em:

<http://download.inep.gov.br/educacao_basica/portal_ideb/planilhas_para_download/2015/resumo_tecnico_ideb_2005-2015.pdf>. Acesso em: 26 jul. 2018.

_____. Senado Federal. **Decreto nº. 85.287 de 23 de dezembro de 1980**. Cria o Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste – EDURURAL – NE e dá outras providências. Disponível em:

<<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=199692&norma=213598>>. Acesso em: 10 set. 2017.

BROOKE, Nigel; ALVES, Maria Teresa Gonzada; OLIVEIRA, Lina Kátia Mesquita de. **A avaliação da educação básica: a experiência brasileira**. p. 39-45. 1. Ed. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2015.

BRUNO, Cristina Rolim Chyzcy; FORTUNATO, Sarita Aparecida de Oliveira; MESQUIDA, Peri. **O papel do pedagogo como mediador no processo ensino-aprendizagem: trabalho e crítica**. X Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. Curitiba: PUC-PR, 2011.

Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/5655_2867.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2017.

BURGOS, Marcelo Tadeu Baumann. **Novas demandas, novos conflitos e a responsabilidades escolar**. CAEd/PPGP: Juiz de Fora, 2017. Texto disponível em:

<<http://www.ppgp3.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=4165>>. Acesso em: 10 dez. 2017.

CAEd/UFJF. **Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE)**. Disponível em:

<<http://www.simadeweb.educacao.mg.gov.br/>>. Acesso em: 24 jul. 2017.

_____. **Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE)**.

Revista da Avaliação Simave. Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd): 2015.

Disponível em: <<http://www.simave.caedufjf.net/revista/>>. Acesso em: 25 ago. 2018.

_____. Resultados das avaliações externas do PROEB, período de 2012 a 2017.

Disponível em: <http://www.simave.caedufjf.net/proeb/resultado-por-escola/>. Acesso em 16 ago 2018.

CASTRO, Maria Helena G. de. **Sistemas nacionais de avaliação de informações educacionais**. Unicamp: São Paulo em perspectiva, 2000. p. 121-128. Texto disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n1/9809.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2017.

CASTRO, Stela Maris de Jezus; TRENTINI, Clarissa; RIBOLDI, João. **Teoria de resposta ao item aplicada ao Inventário de Depressão Beck**. Texto disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/61906/000762159.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 02 set. 2018.

CHAGAS, Daniel Ribeiro. **Apropriação de resultados das avaliações do PROEB pelas equipes gestoras e seu repasse aos professores de Matemática no Ensino Médio**. Juiz de Fora: UFJF-CAEd, 2014. Disponível em: <<http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/11/DANIEL-PINHEIRO-CHAGAS.pdf>>. Acesso em: 07 dez. 2017.

CIDADE-BRASIL. **Município de Tarumirim**. Disponível em: <<http://www.cidade-brasil.com.br/municipio-tarumirim.html>>. Acesso em: 08 dez. 2017.

COELHO, Maria Inês de Matos. **Vinte anos de avaliação da educação básica no Brasil: aprendizes e desafios**. Ensaio: avaliação de política pública educacional, Rio de Janeiro, v. 16, n. 59, p. 229-258, abr./jun. 2008. Texto disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v16n59/v16n59a05.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2017.

DICIONÁRIO ON-LINE MICHAELIS. **Definição da palavra ‘apropriação’**. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/apropri%C3%A7%C3%A3o/>>. Acesso em: 26 jan. 2018.

FERREIRA, Victor Cláudio Paradela. **A escola como uma organização: desafios para os gestores**. CAEd/PPGP: Juiz de Fora, 2016. Texto disponível em: <<http://www.ppgp3.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=4213>>. Acesso em: 10 dez. 2017.

FILGUEIRAS, Karina Fideles. **PROALFA(MG): avaliação da alfabetização, em larga escala, no Brasil**. Revista acolhendo a alfabetização nos países de língua portuguesa, Brasil, São Paulo, volume 1, nº: 13, p. 38-64, set. 2012. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/reaa/article/view/45618/49217>>. Acesso em: 03 jul. 2018.

FONTANIVE, Nilma Santos; ELLIOT, Lúcia Gomes; KLEIN, Ruben. **Os desafios da apresentação dos resultados da avaliação de sistemas escolares a diferentes públicos**. REICE – Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. 2007. Vol. 5, n. 2e, pp. 262-273. Disponível em: <<http://www.rinace.net/arts/vol5num2e/art18.pdf>>. Acesso em: 16 jul. 2018.

GATTI, Bernadete A. **Avaliação de sistemas educacionais no Brasil**. Sísifo/Revista de Ciências da Educação. Nº.9, maio/ago 2009, p. 7-17. Disponível em: <http://professor.ufop.br/sites/default/files/danielmatos/files/gatti_2009_avaliacao_de_sistemas_educacionais_no_brasil.pdf>. Acesso em: 04 ago. 2018.

GELATTI, Letícia Degrandi; MARQUEZAN, Lorena Inês Peterini. **Contribuições da gestão escolar para a qualidade da educação**. Revista de gestão e avaliação educacional (REGAE). Universidade Federal de Santa Maria – RS, jul./dez. 2013, v. 2, n. 4, p. 43-62. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/regae/article/view/10825/pdf>>. Acesso em: 15 fev. 2018.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atual, 2008. 200 p. Disponível em: <<https://ayanrafael.files.wordpress.com/2011/08/gil-a-c-mc3a9todos-e-tc3a9cnicas-de-pesquisa-social.pdf>>. Acesso em: 16 dez. 2017.

IBGE. INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica**. Disponível em: <<http://ces.ibge.gov.br/base-dados/metadados/inep/sistema-nacional-de-avaliacao-da-educacao-basica-saeb.html>>. Acesso em: 03 set. 2017.

IMPrensa Oficial do Estado de Minas Gerais (IOFMG). **Resolução SEE nº: 2.843, de 13 de janeiro de 2016**. Dispõe sobre a organização e o funcionamento da Educação de Jovens e Adultos (EJA) – cursos presenciais, nas escolas da rede pública estadual de Minas Gerais. Disponível em: <http://jornal.iof.mg.gov.br/xmlui/handle/123456789/157683?paginaCorrente=01&posicaoPagCorrente=157651&linkBase=http%3A%2F%2Fjornal.iof.mg.gov.br%3A80%2Fxmlui%2Fhandle%2F123456789%2F&totalPaginas=52&paginaDestino=33&indice=0>. Acesso em 02 nov 2018.

_____. **Resolução SEE nº: 3.685, de 29 de janeiro de 2018**. Institui na rede estadual de ensino do estado de Minas Gerais o Programa de Convivência Democrática no Ambiente Escolar. Disponível em: <http://jornal.iof.mg.gov.br/xmlui/handle/123456789/194754>. Acesso em 12 nov. 2018.

INSTITUTO UNIBANCO. **Gestão: como utilizar as avaliações externas para melhorar a aprendizagem**. Aprendizagem em foco. n. 8. abril 2016. Texto disponível em: <<http://www.institutounibanco.org.br/aprendizagem-em-foco/8/>>. Acesso em: 09 set. 2017.

KLEIN, Ruben; FONTANIVE, Nilma. **Avaliação em larga escala: uma proposta inovadora**. Brasília, v. 15. n. 66. p. 29-34, jun. 1995. Texto disponível em: <<http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/avaliacao-externa>>. Acesso em: 06 ago. 2017.

LIMA, Paulo Gomes. **Gestão escolar: um olhar sobre o seu referencial teórico**. REGAE – Revista de Gestão e Avaliação Educação, Santa Maria. v. 2, n. 3, jan./jun. 2013, p. 65-72. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/regae/article/view/3204/pdf>>. Acesso em: 29 jan. 2018.

LIN, C. & LUH, D. **A vision-oriented approach for innovative product design**. *Advanced Engineering Informatics*, n. 23, p. 191-200, 2009. Texto disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1016/j.aei.2008.10.005>> Acesso em 18 nov 2018.

LUCK, Heloísa *et al.* **A escola participativa: o trabalho do gestor escolar**. 180 p. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2011. p. 178-205. Disponível em: <<http://www.uepg.br/formped/disciplinas/AvaliacaoAprendizagem/AVALIA%C3%87%C3%83O%20LUCKESI.pdf>>. Acesso em: 05 nov. 2017.

MACHADO, Cristiane. **Avaliação externa e gestão escolar: reflexões sobre usos dos resultados**. Revista @mbienteeducação. p. 70-82, jan/jun 2012. Texto disponível em: <http://arquivos.cruzeirodosuleducacional.edu.br/principal/old/revista_educacao/pdf/volume_5_1/educacao_01_70-82.pdf>. Acesso em: 27 jan. 2018.

MACHADO, Cristiane; FREITAS, Pâmela Félix. **Gestão escolar e avaliação externa: experiências de escolas da Rede Municipal de São Paulo**. Revista Eletrônica de Educação, v. 9, n. 3, p. 113-116, 2014. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/viewFile/919/360>>. Acesso em: 05 jul. 2018.

MACHADO, Edna Mariana. **Desdobramento da política educacional no contexto mineiro**. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia. p. 967-980. Disponível em: <<http://www2.faced.ufu.br/nephe/images/arq-ind-nome/eixo10/completos/desdobramentos.pdf>>. Acesso em: 24 set. 2017.

MAINARDES, Jefferson. **Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para análise de políticas educacionais**. Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a03v27n94.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2018.

MARQUES, Mara Rúbia Alves, JÚNIOR, Anízio Bragança. **A reforma curricular do governo Aécio Neves: as disputas e aproximações no interior da escola**. Ensino em Revista, v. 19, n. 1, p. 109-118, jan./jun. 2012. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/viewFile/14907/8404>>. Acesso em: 27 jul. 2018.

MARTINS, Ana Cláudia Osório. **PROALFA: avaliação e propostas pedagógicas (2009-2011)**. Dissertação (mestrado acadêmico) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação. 315 p. Juiz de Fora: CAEd/UFJF, 2013. Disponível em: <<http://repositorio.ufjf.br:8080/xmlui/bitstream/handle/ufjf/2424/anaclaudiaosoriomartins.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em: 19 jul. 2018.

MARTINS, Iracema Maria de Lima. **PROEB e o contexto do ensino médio: um estudo de caso em duas escolas de Coronel Fabriciano – Minas Gerais**. Juiz de Fora: UFJF-CAEd, 2013. Disponível em: <<https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/952/1/iracemamariadelimamartins.pdf>>. Acesso em: 16 jul. 2018.

MEIRIEU, Philippe. **A pedagogia entre o dizer e o fazer: a coragem de começar**. 302 p. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MESQUITA, Deise Nanci de Castro. **Avaliação operacional e constituição do sujeito-cidadão conectado com o Sagrado**. Polyphonia, v. 23/1, jan./jul. 2012, p. 263-270. Texto disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/sv/article/viewFile/26702/15297>>. Acesso em: 28 fev. 2018.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Boletim Pedagógico. Programa de Avaliação da Alfabetização**. Disponível em: <<http://www.simave.caedufjf.net/wp->

content/uploads/2012/06/BOLETIM_PEDAGOGICO_PROALFA_2009.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2018.

_____. **Lei nº. 7.109, de 13 de outubro de 1977.** Contém o Estatuto do pessoal do magistério público do Estado de Minas Gerais, e dá outras providências. Disponível em: <<https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa-nova-min.html?tipo=LEI&num=7109&ano=1977>>. Acesso em: 18 nov. 2017.

_____. **Resolução SEE n.º: 2.958, de 29 de abril de 2016.** Dispõe sobre a assembleia escolar e sobre a estrutura, funcionamento e processo de eleição dos membros do Colegiado escolar na rede estadual de ensino de Minas Gerais. Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/images/documentos/2958-16-r.pdf>>. Acesso em: 03 fev. 2018.

_____. **Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública – SIMAVE.** Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/images/stories/lista/simave.doc>>. Acesso em: 04 out. 2017.

NETO, João Luiz Horta. **Como os resultados das avaliações educacionais vêm sendo utilizados pelos programas educacionais do estado de Minas Gerais.** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP): Brasil, 2013. Texto disponível em: <http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT1/GT1_Comunicacao/JoaoLuizHortaNeto_GT1_integral.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2017.

_____. **Um olhar retrospectivo sobre a avaliação externa no Brasil: das primeiras medições em educação até o SAEB de 2005.** Revista Iberoamericana de Educación n.º: 42/5, 2007. Disponível em: <<https://rieoei.org/historico/deloslectores/1533Horta.pdf>>. Acesso em: 04 ago. 2018.

NEUBAUER, Rose; SILVEIRA, Ghisleine Trigo. **Impasses e alternativas de política educacional para a América Latina: gestão dos sistemas escolares – quais caminhos perseguir?** Disponível em: <http://www.plataformademocratica.org/PDF/Publicacao_272_em_13_05_2008_12_37_49.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2017.

O POPULAR. **O portal de notícias do Médio Piracicaba.** Secretaria de Educação apresenta resultados das avaliações educacionais do Estado. Disponível em: <<http://www.opopularjm.com.br/secretaria-de-educacao-apresenta-resultados-das-avaliacoes-educacionais-do-estado/>>. Acesso em: 05 ago. 2018.

OLIVEIRA, Lina Kátia Mesquita de; FRANCO JR., Francisco Creso Junqueira. **Three Investigations of Proficiency Scales and Their Interpretation.** Rio de Janeiro, 2008. 216 p. Tese de Doutorado – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

PARO, Vitor Henrique. **Progressão continuada, supervisão escolar e avaliação externa: implicações para a qualidade do ensino.** Rev. Bras. Educ. Vol. 16, n. 48. Rio de Janeiro: set./dez., 2011. Texto disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782011000300009&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 06 ago. 2017.

_____. **A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 36, n. 3, p. 763-778, set./dez. 2010. Texto disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v36n3/v36n3a08.pdf>>. Acesso em: 05 ago. 2018.

PASQUALI, Luiz; PRIMI, Ricardo. **Fundamentos da teoria de resposta ao item – TRI.** Avaliação Psicológica, 2003, (2) 2, p. 99-110. Texto disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/avp/v2n2/v2n2a02.pdf>>. Acesso em: 02 set. 2018.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; SOUZA, Vera Lucia Trevisan; ALMEIDA, Laurinda Ramalho. **O coordenador pedagógico: aportes à proposição de políticas públicas.** Cadernos de pesquisa. v. 42, n. 147, p. 754-771, set./dez. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v42n147/06.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2018.

PREFEITURA MUNICIPAL DE TARUMIRIM. **Lei Municipal nº. 554, de 17 de agosto de 2017.** Dispõe sobre a criação dos distritos de Dom Carloto, Bananal de Baixo e Bananal de Cima, bem como altera os limites interdistritais e dá outras providências. Disponível em: <http://www.tarumirim.mg.gov.br/abrir_arquivo.aspx/Lei_Ordinaria_554_2017?cdLocal=5&arquivo={BEDA1AE5-EEE1-4537-CB53-DAB45BDCC76B}.pdf>. Acesso em: 06 out. 2017.

RÁDIO CIDADE DE CARATINGA. **Landislene Gomes, “a Landinha”, dá primeira entrevista após assumir a 6ª SRE.** Disponível em: <<http://www.radiocidadecaratinga.com.br/site/noticia/landislene-gomes-a-landinha-da-sua-primeira-entrevista-apos-assumir-superintendencia-regional-de-ensino/>>. Acesso em: 04 nov. 2017.

REIS, Maria das Graças da Silva, MELO, Lúcia de Fátima. **A gestão escolar e o uso dos resultados das avaliações externas: breves considerações sobre suas potencialidades e limites.** UFAC/PPGE: Rio Branco, 2016. Disponível em: <<http://200.129.173.132/revista/index.php/simposiufac/article/viewFile/927/521>>. Acesso em: 17 dez. 2017.

SANTOS, Daiane Soares; SANTOS, Islane Brito dos; OLIVEIRA, Talita Costa. **Gestão escolar: empecilhos para chegar a uma gestão democrática e participativa.** Texto disponível em: <http://nead.uesc.br/jornaped/anais_2015/politicas_publicas_avaliacao_e_gestao_da_educacao/GESTAO_ESCOLAR_EMPECILHOS_PARA_CHEGAR_A_UMA_GESTAO_DEMOCRATICA_E_PARTICIPATIVA.pdf>. Acesso em: 13 out. 2018.

SANTOS, J. C. *et al.* **Avaliação externa: o que dizem os professores.** EDUCERE – XII Congresso Nacional de Educação. Texto disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/18719_8519.pdf>. Acesso em: 30 set. 2018.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS. **Educação em números.** Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/cidadao/educacao-em-numeros>>. Acesso em: 06 out. 2017.

_____. **Pólos regionais das SREs.** Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/images/stories/noticias/polos-regionais-sres.pdf>>. Acesso em: 06 out. 2017.

_____. **Programas e ações.** Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/2016-08-09-14-43-45/programas-e-acoes>>. Acesso em: 19 nov. 2017.

_____. **Resolução conjunta SEPLAG/SEE nº: 7.110, de 06 de julho de 2009.** Define metodologia de Avaliação de Desempenho Individual (ADI) e Avaliação Especial de Desempenho (AED) dos servidores em exercício da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Disponível em: <http://srebarbacena.educacao.mg.gov.br/images/DIPE/DIGEP/Arquivos/Priscila/Resolucao-SEPLAG-SEE-7110-2009-_AD_.pdf>. Acesso em: 15 out. 2018.

_____. **Resolução SEE nº. 350, de 19 de novembro de 2002.** Estabelece normas para organização do quadro pessoal das escolas estaduais e designação para o exercício de função pública na rede estadual. Disponível em: <<http://www.sinduteuberlandia.com.br/arquivos/legislacao/RESOLUCAO%20N%20350%20DE%2019%20DE%20NOVEMBRO%20DE%202002.pdf>>. Acesso em: 07 set. 2017.

_____. **Resolução SEE nº. 3.660, de 1º de dezembro de 2017.** Estabelece normas para a organização do quadro de pessoal das escolas estaduais e a designação para o exercício de função pública na rede estadual de educação básica da Secretaria de Estado de Educação a partir de 2018 e dá outras providências. Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/images/documentos/3660-17-r%20-%20republica%C3%A7%C3%A3o%20e%20Comunicado%20-Cronograma%20para%20designa%C3%A7%C3%A3o%202018.pdf>>. Acesso em: 22 jun 2018.

_____. **Superintendências Regionais de Ensino (SREs).** Disponível em: <<https://www.educacao.mg.gov.br/sobre/servicos-18/superintendencias-regionais-de-ensino>>. Acesso em: 06 out. 2017.

_____. **Sistema de Designação de Pessoal (SYSADP).** Disponível em: <<http://controlequadropessoal.educacao.mg.gov.br/>>. Acesso em: 06 set. 2018.

SILVA, Vandrê Gomes da. **Usos de avaliações em larga escala em âmbito escolar.** 36ª Reunião Nacional da ANPED – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia – GO. Texto disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt14_3264_texto.pdf>. Acesso em: 29 jan. 2018.

SOARES, Ana Paula. **Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Básica.** Disponível em: <<http://pedagogizando13.blogspot.com.br/2016/12/o-que-e-simave.html>>. Acesso em: 09 ago. 2017.

SOUSA, Francisco Jucivânio Félix de. **A apropriação de resultados do SPAECE na disciplina de Matemática: contribuições ao debate.** III Congresso Nacional de Educação (CONEDU) – IFCE, 2015. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA8_ID2637_12082016161228.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2017.

SOUSA, Sandra Zákia; OLIVEIRA, Romualdo Portela. **Sistemas estaduais de avaliação: uso dos resultados, implicações e tendências.** Cadernos de Pesquisa, v. 40, n. 141, p. 793-822, set./dez. 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v40n141/v40n141a07.pdf>>. Acesso em: 15 out. 2018.

SOUZA, Jane Aparecida Gonçalves. **SIMAVE x Nova Escola: caminhos que convergem.** Texto disponível em: <http://www.fae.ufmg.br/portalmineiro/conteudo/externos/4cpehemg/Textos/pdf/9b_2.pdf>. Acesso em: 08 out. 2017.

SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO DE CARATINGA. **Histórico da SRE de Caratinga.** Disponível em: <http://srecaratinga.educacao.mg.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1671&Itemid=100087>. Acesso em: 24 set. 2017.

_____. **Revista Conhecendo.** Documentário especial da Superintendência Regional de Ensino de Caratinga-MG. Caratinga: Brasil Líder, 2010.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Metodologia da pesquisa.** 2. ed. P. 49-69. Curitiba: IESDE Brasil S.A, 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. **Boletim: o valor do diagnóstico na educação.** Maria Helena Novaes. Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/museupsi/valordigeduc.htm>>. Acesso em: 05 nov. 2017.

VELHO, G. Observando o familiar. In: NUNES, E. de O. (Org.). **A aventura sociológica: objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social.** Rio de Janeiro: Zahar, 1978. p. 36-47.

ZANELLA, AV., et al. Participação dos pais na escola: diferentes expectativas. In ZANELLA, AV., et al., org. **Psicologia e práticas sociais [online].** Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2008. pp. 132-141. Texto disponível em: <<http://books.scielo.org/id/886qz/pdf/zanella-9788599662878-12.pdf>>. Acesso em: 17 nov. 2018.

APÊNDICES

APÊNDICE A: ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA A SUPERVISORA PEDAGÓGICA

BLOCO I – PERFIL

- 1) Qual é a sua formação acadêmica? Você possui curso de especialização? Se sim, qual?
- 2) Há quanto tempo você exerce o cargo de especialista nesta unidade de ensino?
- 3) Você possui conhecimento dos documentos de orientação pedagógica disponibilizados pelo sistema de ensino do Estado de Minas Gerais? Se sim, quais você utiliza para planejar o seu trabalho?
- 4) Você já participou de alguma capacitação voltada à sua prática profissional, promovida pela SRE e/ou pela SEE-MG?

BLOCO II – GESTÃO ESCOLAR

- 5) Como a equipe diretiva acompanha o desenvolvimento do seu trabalho junto aos professores e estudantes do 3º ano do Ensino Médio? O gestor dialoga com os professores?
- 6) O gestor escolar participa das reuniões de Módulo II do Ensino Médio? Em caso afirmativo, como se dá esta participação?
- 7) Como são desenvolvidas as reuniões pedagógicas promovidas pela escola? Como se dá a participação dos professores em relação ao desempenho dos estudantes do ensino médio nas avaliações externas?
- 8) Existem dificuldades no ambiente da escola que comprometem o exercício de suas funções pedagógicas? Se SIM, quais seriam estas dificuldades?

BLOCO III – ATUAÇÃO PROFISSIONAL

- 9) Com que frequência os professores da escola recorrem a você para solicitar alguma orientação sobre o planejamento de seu trabalho?
- 10) Como se dá a participação dos pais dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem trabalhado pela escola?
- 11) Você acessa o portal e os materiais do SIMAVE e toma conhecimento dos resultados alcançados pela escola para planejar o seu trabalho? Se SIM, poderia detalhar como é realizado este planejamento e quais as técnicas de trabalho utiliza para atingir seus objetivos?
- 12) Quais estratégias você utiliza para acompanhar o trabalho dos professores do ensino médio na sala de aula, na perspectiva de que os estudantes obtenham resultados satisfatórios nas avaliações sistêmicas?

BLOCO IV – AVALIAÇÃO

- 13) De acordo com os conhecimentos que você possui, descreva como têm sido aplicadas as avaliações externas na escola?
- 14) De que forma as avaliações externas são utilizadas para o planejamento e a execução das ações pedagógicas do trabalho dos professores na sala de aula?
- 15) Como os resultados do SIMAVE chegam à escola? Como eles são discutidos?
- 16) Em sua opinião, como deveria ser desenvolvido o trabalho integrado entre as diferentes áreas de conhecimento ofertadas pela escola?
- 17) Considerando os diferentes níveis de aprendizagem dos estudantes, qual análise você faz da participação e do desempenho dos estudantes do 3º ano do Ensino Médio da escola nas avaliações do PROEB/Simave?

18) De que forma os resultados que os estudantes do Ensino Médio alcançam nas avaliações externas têm sido interpretados pelos diferentes atores da comunidade escolar?

APÊNDICE B: ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA AS PROFESSORAS DE MATEMÁTICA

BLOCO I – PERFIL

- 01) Qual é a sua formação acadêmica?
- 02) Você possui algum curso de especialização na sua área de formação? Se sim, qual?
- 03) Há quanto tempo você atua como professora de Matemática na rede estadual de ensino de Minas Gerais?
- 04) Você possui conhecimento dos documentos de orientação pedagógica disponibilizados pelo sistema de ensino do Estado de Minas Gerais? Se sim, quais você utiliza para planejar suas aulas?

BLOCO II – GESTÃO ESCOLAR

- 05) A equipe gestora contribui para o desenvolvimento do seu trabalho? O que poderia ser feito para que você obtenha sucesso no exercício de suas funções?
- 06) Você considera suficientes os materiais que a escola disponibiliza para a atuação do professor na sala de aula? Em caso de INSUFICIÊNCIA, quais materiais você indica serem necessários para o exercício de boas práticas dos professores?
- 07) Em sua opinião, como deveria ser desenvolvido o trabalho integrado entre as diferentes áreas de conhecimento ofertadas pela escola?

BLOCO III – AVALIAÇÃO

- 08) Qual a utilidade das avaliações externas para o trabalho pedagógico desenvolvido pela escola?
- 09) Como os resultados do SIMAVE chegam à escola? Como eles são discutidos?

- 10) Levando em consideração os diferentes níveis de aprendizagem dos estudantes, que percepções você tem da aplicação das avaliações do PROEB na escola?
- 11) Como tem sido o desempenho dos estudantes do 3º ano do Ensino Médio nas últimas avaliações desenvolvidas pelo PROEB/Simave?
- 12) Você acredita que os estudantes do Ensino Médio percebem a importância das avaliações? Explique como os estudantes da escola se comportam diante da aplicação dos testes do PROEB.
- 13) Você acessa o portal e os materiais do SIMAVE e toma conhecimento dos resultados alcançados pela escola para planejar suas aulas? Se SIM, poderia detalhar como é realizado este planejamento e quais as técnicas de trabalho utiliza para atingir seus objetivos?

ANEXOS

Anexo I – Histórico das ações do PROALFA no período de 2005 a 2009

2005			
2º ano			
Característica: Avaliação Amostral Participantes: 10.685 alunos que iniciaram o EF em 2004 Objetivo: Verificar os conhecimentos dos alunos em relação à leitura e à escrita após um ano de escolaridade			
2006			
2º ano		3º ano	
Característica: Avaliação Amostral Participantes: 27.066 alunos que iniciaram o EF em 2005 Objetivo: Verificar os conhecimentos construídos em relação à leitura e à escrita, após um ano de escolaridade		Característica: Avaliação Censitária Participantes: 259.734 alunos que iniciaram o EF em 2004. Objetivo: Verificar os conhecimentos construídos em relação à leitura e escrita, após dois anos de escolaridade.	
2007			
2º ano	3º ano	4º ano	4º ano BD
Característica: Amostral Participantes: 25.476 alunos que iniciaram o EF em 2006 Objetivo: Verificar os conhecimentos construídos em relação à leitura e escrita após um ano de escolaridade	Característica: Censitária Participantes: 273.816 alunos que iniciaram o EF em 2005 Objetivo: Verificar os conhecimentos construídos em relação à leitura e escrita após três anos de escolaridade.	Característica: Amostral Participantes: 25.777 alunos, que iniciaram o EF em 2004. Objetivo: Verificar os conhecimentos construídos em relação à leitura e escrita após quatro anos de escolaridade.	Característica: Censitária Participantes: 32.097 alunos, com baixo desempenho em 2006. Objetivo: Verificar se os alunos com níveis de alfabetização abaixo do esperado aos 8 anos de idade melhoraram seu desempenho.
2008			
2º ano	3º ano	4º ano	4º ano BD
Característica: Amostral Participantes: 31.656 alunos que iniciaram o EF em 2007. Objetivo: Verificar os conhecimentos construídos em relação à leitura e escrita após	Característica: Censitária Participantes: 276.338 alunos que iniciaram o EF em 2006 Objetivo: Verificar os conhecimentos construídos em relação à leitura e escrita após	Característica: Amostral Participantes: 25.853 alunos, que iniciaram o EF em 2005. Objetivo: Verificar os conhecimentos construídos em relação à leitura e escrita após	Característica: Censitária Participantes: 51.195 alunos, com baixo desempenho em 2007. Objetivo: Verificar se os alunos com níveis de alfabetização abaixo do esperado, aos 8anos

um ano de escolaridade.	dois anos de escolaridade	três anos de escolaridade.	de idade, melhoraram seu desempenho
2009			
2º ano	3º ano	4º ano	4º ano BD
<p>Característica: Amostral</p> <p>Participantes: 44.700 alunos que iniciaram o EF em 2008.</p> <p>Objetivo: Verificar os conhecimentos construídos em relação à leitura e escrita após um ano de escolaridade.</p>	<p>Característica: Censitária</p> <p>Participantes: 314.646 alunos que iniciaram o EF em 2007.</p> <p>Objetivo: Verificar os conhecimentos construídos em relação à leitura e escrita após dois anos de escolaridade</p>	<p>Característica: Amostral</p> <p>Participantes: 45.112 alunos, que iniciaram o EF em 2006.</p> <p>Objetivo: Verificar os conhecimentos construídos em relação à leitura e escrita após três anos de escolaridade.</p>	<p>Característica: Censitária</p> <p>Participantes: 41.690 alunos, com baixo desempenho em 2008.</p> <p>Objetivo: Verificar se os alunos com níveis de alfabetização abaixo do esperado, aos 8 anos de idade, melhoraram seu desempenho</p>

Fonte: Boletim Pedagógico PROALFA 2009 (p. 11-12) disponível em: <http://www.simave.caedufjf.net/wp-content/uploads/2012/06/BOLETIM_PEDAGOGICO_PROALFA_2009.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2018.

Anexo II - As mudanças ocorridas nas avaliações do SIMAVE

AS MUDANÇAS DO PROALFA	
Até 2014	A partir de 2015
DESENHO DO TESTE	
Modelo único de caderno ou modelos com variação na posição dos itens	16 modelos de cadernos diferentes, com 20 itens cada 80 itens na composição total dos cadernos
PROCEDIMENTO DE APLICAÇÃO	
Itens parcialmente lidos pelo(a) professor(a) aplicador(a)	Autonomia do respondente, ou seja, itens não lidos pelo(a) professor(a) aplicador(a)
DIVULGAÇÃO DOS RESULTADOS	
Resultados de estudantes com deficiência e de escolas indígenas divulgados separadamente	Resultados de estudantes com deficiência e de escolas indígenas incorporados às médias gerais
AS MUDANÇAS DO PROEB	
Até 2014	A partir de 2015
ETAPAS E PERIODICIDADE	
5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio avaliados anualmente	5º, 7º e 9º anos do Ensino Fundamental e 1º e 3º anos do Ensino Médio, sendo que em anos de aplicação da Prova Brasil, o 5º e 9º anos não são avaliados pelo Simave
DESENHO DO TESTE	
26 modelos de cadernos com 39 itens para cada disciplina avaliada (Língua Portuguesa e Matemática)	21 modelos de cadernos com 26 itens para cada disciplina avaliada (Língua Portuguesa e Matemática)
PROCEDIMENTOS DE APLICAÇÃO	
Aplicação em dias diferentes, para cada disciplina avaliada (Língua Portuguesa e Matemática)	Aplicação em único dia, das disciplinas avaliadas (Língua Portuguesa e Matemática), seguindo a aplicação da Prova Brasil
DIVULGAÇÃO DOS RESULTADOS	
Resultados de estudantes com deficiência, de escolas indígenas e atendimento socioeducativo divulgados separadamente	Resultados de estudantes com deficiência, de escolas indígenas e atendimento socioeducativo incorporados às médias gerais

Fonte: Dados disponíveis em: <<https://leopoldinense.com.br/noticia/8451/educadores-conhecem-novo-sistema-mineiro-de-avaliacao-e-equidade-da-educacao-publica>>. Acesso em: 23 jul. 2018.