

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

Alessandra Aparecida Carvalho Aguiar

Avaliação externa e Gestão Pedagógica: o caso da Escola Estadual Prefeito Maurício de
Azevedo

Juiz de Fora

2020

Alessandra Aparecida Carvalho Aguiar

Avaliação externa e Gestão Pedagógica: o caso da Escola Estadual Prefeito Maurício de Azevedo

Dissertação apresentada como requisito 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. Antônio Ferreira Colchete Filho

Juiz de Fora

2020

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Aguiar, Alessandra Aparecida Carvalho.

Avaliação Externa e Gestão Pedagógica: o caso da Escola Estadual Prefeito Maurício de Azevedo / Alessandra Aparecida Carvalho Aguiar. -- 2020.

130 p.

Orientador: Antônio Ferreira Colchete Filho

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2020.

1. Avaliação Externa. 2. Uso dos Resultados. 3. Gestão Escolar. 4. Planejamento Pedagógico. I. Colchete Filho, Antônio Ferreira, orient. II. Título.

Alessandra Aparecida Carvalho Aguiar

Avaliação externa e Gestão Pedagógica: o caso da Escola Estadual Prefeito Maurício de Azevedo

Dissertação apresentada como requisito 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 24 de setembro de 2020

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Antonio Ferreira Colchete Filho - Orientador
Universidade Federal de Juiz de Fora



Profa. Dra. Carolina Alves Magaldi
Universidade Federal de Juiz de Fora



Profa. Dra. Carla da Conceicao de Lima
Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais

Dedico este trabalho às minhas filhas Jordana, Roberta, Maria Fernanda e ao meu esposo Alberto, pelo apoio e compreensão das minhas ausências durante esse período. E a todos que torceram por esta conquista.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus e a Nossa Senhora, por estarem sempre comigo, por terem me dado força necessária para enfrentar e superar os momentos difíceis durante o mestrado. Obrigada, sem a presença Divina não seria possível esta conquista!

A família é sem dúvida o nosso porto seguro. Agradeço de forma especial ao meu esposo Alberto pelo companheirismo e apoio. Você foi sem dúvida o muro das minhas lamentações e angústias desta caminhada. Às minhas filhas pelo incentivo, afeto diário e compreensão pelas ausências nas programações do final de semana. Agradeço aos meus pais e demais familiares pelo carinho de sempre

À Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais pela iniciativa de valorização dos gestores escolares por meio do mestrado.

Minha gratidão especial ao meu orientador, o Prof. Dr. Antônio Ferreira Colchete Filho, por acreditar na realização deste trabalho. Obrigada pela confiança, pela forma admirável de conduzir e compartilhar os ensinamentos.

Ao meu suporte de orientação, o Prof. Dr. Leonardo Ostwald Vilardi, pela paciência, apoio e contribuições essenciais para a realização desta pesquisa. Obrigada pelas dicas, balões e áudios extensos! Saiba que aprendi muito com você.

Ao Prof. Dr. Wagner Silveira Rezende e à Profa. Dra. Carolina Alves Magaldi pelas contribuições e incentivos dados na banca de qualificação.

Aos Professores da Universidade Federal de Juiz de Fora e do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação pelo profissionalismo e aprendizagem ao longo do curso.

Aos funcionários da E. E. Prefeito Maurício de Azevedo, principalmente aqueles que participaram da pesquisa, suas respostas foram primordiais para conclusão do trabalho.

Agradeço aos colegas da turma do PPGP 2018, especialmente ao Grupo 11, pela parceria e troca de experiências. Obrigada Eliana Camargo! Construimos uma amizade sólida, o seu companheirismo e cuidado comigo durante o mestrado jamais serão esquecidos.

Enfim, meus agradecimentos a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para a conquista do título de mestre em Educação.

Por melhores que sejam os processos de gestão escolar, pouco valor terão, caso não produzam resultados efetivos de melhoria da aprendizagem dos alunos (LÜCK, 2009, p.55).

RESUMO

O caso de gestão estudado tem como foco a gestão pedagógica e traz uma discussão sobre como o uso dos resultados das avaliações externas do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE) pode contribuir com o planejamento docente na escola pesquisada. Assim, o estudo tem a seguinte questão: De que forma a gestão da escola pode auxiliar os professores na utilização dos resultados das avaliações externas? O objetivo geral é compreender como a equipe pedagógica utiliza os resultados das avaliações externas no planejamento escolar. Os específicos são: I) descrever a política de avaliação externa no contexto nacional e em Minas Gerais caracterizando a escola pesquisada; II) analisar o uso pedagógico dos resultados do SIMAVE para a melhoria do desempenho da escola e dos alunos do 5º ano de escolaridade; III) propor um plano de ação com a intenção de promover o fortalecimento da cultura de fortalecimento da apropriação e do uso dos dados das avaliações externas. Assumimos como hipótese que a compreensão sobre as avaliações externas e as possibilidades de uso dos dados possa auxiliar a equipe pedagógica a realizar um planejamento escolar que poderá refletir na melhoria do desempenho dos alunos e da escola. A partir da hipótese acima, temos que a avaliação externa deve ser vista como um instrumento capaz de contribuir com a gestão pedagógica a partir do momento que os atores educacionais tenham conhecimento para lidar com os seus dados. O referencial teórico traz os conceitos relacionados à apropriação de resultados, gestão escolar e às dimensões pedagógica e de resultados, o papel do gestor e a uma breve abordagem sobre currículo, sob a visão dos autores: Heloísa Lück (2009), Cristine Machado (2012), Maria Helena Castro (2009), Schattner (2012), Marques (2017), Carvalho (2015), dentre outros. Para isso, optou-se pela pesquisa qualitativa com análise de documentos, sendo analisados o currículo adotado, as matrizes de referência de língua portuguesa do Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA) e do Programa de Avaliação da Rede Pública da Educação Básica (PROEB), e o relatório de atividades do Diário Eletrônico Digital (DED). Os questionários foram aplicados aos professores e foi realizada entrevista com os supervisores pedagógicos da escola pesquisada. Na conclusão da análise dos dados coletados, constata-se que os professores da escola em estudo compreendem a relevância do uso dos resultados das avaliações externas no planejamento docente e que a gestão escolar vem desenvolvendo uma gestão de resultados, mas não se percebe uma melhoria significativa da gestão pedagógica em relação ao desempenho dos alunos ao final do 5º ano de escolaridade.

Palavras-Chave: Avaliação externa. Uso dos resultados. Gestão Escolar. Planejamento pedagógico.

ABSTRACT

The present management case's study focuses on pedagogical management and brings up a discussion on how the use of the results of the Minas Gerais System of Evaluation and Equity of Public Education (SIMAVE)'s external evaluations can contribute to teacher planning in the researched school. That considered, the study is based on the following question: How can school management assist teachers in using the results of external evaluations? The general objective is to understand how the pedagogical team uses the results of external evaluations in school planning. The specific objectives are: I) to describe the external evaluation policy in national and Minas Gerais contexts, characterizing the researched school; II) to analyze the pedagogical use of SIMAVE's results to improve the school and students in the 5th year of schooling's performance; III) to propose an action plan with the intention of promoting the strengthening of the culture of strengthening ownership and of the use of external evaluation's data. We assume as hypothesis that the understanding of external evaluations and the possibilities of using its data can help the pedagogical team carry out school planning, which may reflect on improving the performance of both students and school. From the above hypothesis, we conjecture that the external evaluation must be seen as an instrument capable of contributing to the pedagogical management from the moment that the educational actors have the knowledge to deal with its data. The theoretical framework contributes with concepts related to the appropriation of results, school management, pedagogical and results dimensions, the role of the manager and a brief approach on the curriculum from the perspective of the following authors: Heloísa Lück (2009), Cristine Machado (2012), Maria Helena Castro (2009), Schattner (2012), Marques (2017), Carvalho (2015), among others. For this task, we opted for qualitative research with document analysis, analyzing the adopted curriculum, the Portuguese language reference matrices of the Literacy Assessment Program (PROALFA) and the Basic Education Public Network Assessment Program (PROEB), as well as the activity report of the Digital Electronic Diary (DED). The questionnaires were applied to the teachers and the pedagogical supervisors of the researched school were interviewed. At the conclusion of the analysis of the collected data, it appears that the teachers of the school under study do understand the relevance of using the results of external evaluations in teaching planning and that school management has been developing results management, but there does not seem to be any significant improvement in pedagogical management in relation to students' performance at the end of the 5th year of schooling.

Keywords: External evaluation. Results usage. School management. Pedagogical planning.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Padrões de desempenho no PROEB – 5º ano – Língua Portuguesa.....	31
Figura 2 - Padrões de desempenho no 3º ano – PROALFA – Língua Portuguesa (leitura)...	32
Figura 3 - Recorte do Mapa de Janaúba com a localização da Escola Estadual Prefeito Maurício de Azevedo.....	38
Figura 4 - Fachada e pátio da E. E. Prefeito Maurício de Azevedo – Janaúba/MG.....	39
Figura 5 – Cronograma Itinerários Avaliativos – 2019 – Escolas estaduais – MG	55
Figura 6 - Currículo Básico Comum – Anos Iniciais/MG – 2015 a 2019.....	79
Figura 7 – Aspectos a serem observados em visita à sala de aula	103

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Proficiência em Língua Portuguesa – PROALFA (2010-2018)	43
Gráfico 2 – Proficiência em Língua Portuguesa – PROEB (2010-2018).....	44
Gráfico 3 – Percentual (%) de alunos no nível recomendado/avançado da Escola Estadual Prefeito Maurício de Azevedo – 2010/2018.....	46

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Programas do SIMAVE	29
Quadro 2 –	Mudanças no PROALFA	30
Quadro 3 –	Mudanças no PROEB	30
Quadro 4 –	Habilidades consolidadas para o nível recomendado nas avaliações – PROALFA e PROEB – Língua Portuguesa.....	32
Quadro 5 –	Os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos anos iniciais do Ensino Fundamental.....	34
Quadro 6 –	Descrição e quantitativo de colaboradores da pesquisa de campo	74
Quadro 7 –	Comparativo do CBC e planejamento pedagógico dos professores do 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental da EEPMA-2019.....	81
Quadro 8 –	Principais conclusões da pesquisa	96
Quadro 9 -	Síntese do detalhamento das propostas do Plano de Ação Educacional.....	98
Quadro 10 –	Passos da execução da reunião de implementação do PAE.....	99
Quadro 11 –	Detalhamento da reunião para criação do Grupo Diretivo	101
Quadro 12 –	Cronograma de atividades do Grupo Diretivo (GD)2021.....	102
Quadro 13 -	Síntese da proposta do Curso de formação continuada aos professores.....	105
Quadro 14 –	Sugestões de bibliografia e carga horária do curso de formação continuada aos professores	107
Quadro 15 –	Formulário para monitoramento e avaliação das ações propostas	108

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	Distribuição das redes de ensino e nº de alunos – SRE de Janaúba-MG	36
Tabela 2 –	Variação de situação funcional do quadro do magistério nos anos de 2010 a 2019 na EEPMA.....	40
Tabela 3 –	Distribuição dos percentuais (%) dos padrões de desempenho no SIMAVE/ da EEPMA (2010 a 2018)	45
Tabela 4 –	Quantitativo de tópicos e descritores da matriz de referência PROALFA 3º ano/ PROEB 5º ano	76
Tabela 5 –	Percentual de acertos dos descritores comuns ao PROALFA (3ºano) e PROEB (5ºano) da EEPMA	77
Tabela 6 –	Grau de contribuição dos resultados das avaliações externas/SIMAVE para o trabalho docente	83
Tabela 7 –	Grau de concordância dos professores sobre o entendimento das avaliações externas/SIMAVE	87
Tabela 8 –	Grau de concordância dos professores sobre a apropriação dos resultados das avaliações SIMAVE	90
Tabela 9 –	Grau de interesse dos profissionais da EEPMA em participar de uma formação sobre avaliações externas	92

LISTA DE ABREVIATURAS

ADI	Ação Direta de Inconstitucionalidade
AEE	Atendimento Educacional Especializado
AI	Ações de Intervenção
APD	Atendimento Pedagógico Diferenciado
ASB	Ajudante de Serviços Gerais da Educação Básica
ATB	Auxiliares Técnicos da Educação
ATC	Alfabetização no Tempo Certo
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CBC	Currículo Básico Comum
CRMG	Currículo de Referência de Minas Gerais
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DED	Diário Eletrônico Digital
DIVEP	Divisão de Equipe Pedagógica
EEPMA	Escola Estadual Prefeito Maurício de Azevedo
EF	Ensino Fundamental
FP	Férias Prêmio
GD	Grupo Diretivo
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LTS	Licença Tratamento de Saúde
MEC	Ministério da Educação
PAAE	Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar

PAE	Plano de Ação Educacional
PEB	Professor de Educação Básica
PEUB	Professor de Ensino e Uso da Biblioteca
PIP	Programa de Intervenção Pedagógica
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
Proalfa	Programa de Avaliação da Alfabetização
PROEB	Programa de Avaliação da Rede Pública da Educação Básica
Saeb	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SEE/MG	Secretaria de Estado Educação de Minas Gerais
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública
SRE	Superintendência Regional de Ensino de Janaúba
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
2	UM BREVE CONTEXTO DA AVALIAÇÃO EXTERNA CONTEXTO EDUCACIONAL.....	24
2.1	A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	24
2.2	O SISTEMA MINEIRO DE AVALIAÇÃO E EQUIDADE DA EDUCAÇÃO BÁSICA – SIMAVE	28
2.3	A SRE DE JANAÚBA.....	36
2.4	A ESCOLA ESTADUAL PREFEITO MAURÍCIO DE AZEVEDO	38
2.5	AS INTERVENÇÕES DA ESCOLA A PARTIR DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO EXTERNA DO SIMAVE	47
3	A GESTÃO ESCOLAR E O USO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS	57
3.1	UMA REFLEXÃO SOBRE A UTILIZAÇÃO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS.....	57
3.1.2	A gestão escolar na perspectiva de uma gestão estratégica e participativa	60
3.1.3	A gestão pedagógica e de resultados	64
3.1.4	Currículo escolar e avaliações externas.....	66
3.2	METODOLOGIA ADOTADA.....	70
3.3	REFLEXÕES SOBRE A APROPRIAÇÃO E UTILIZAÇÃO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS.....	75
3.3.1	O SIMAVE e os atores educacionais: uma relação de proximidade com os dados	83
3.3.2	Apropriação de resultados.....	88
3.3.3	O papel do gestor.....	93
4	PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: FORTALECIMENTO DA CULTURA DO USO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS.....	96
4.1	PROMOÇÃO DE UMA REUNIÃO COM PROFESSORES E SUPERVISORES PARA IMPLEMENTAR O PLANO DE AÇÃO	99
4.2	CRIAÇÃO DE UM GRUPO DIRETIVO COM PARTICIPAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR E PROFESSORES	101

4.3	CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA AOS PROFESSORES SOBRE AVALIAÇÕES EXTERNAS.....	103
4.4	MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL	108
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	110
	REFERÊNCIAS	112
	APÊNDICE A - Modelo de entrevista online semiestruturada com os especialistas da educação básica (supervisores pedagógicos) da Escola Estadual Prefeito Maurício de Azevedo.....	119
	APÊNDICE B - Modelo de questionário online aplicado aos professores da Escola Estadual Prefeito Maurício de Azevedo	121

1 INTRODUÇÃO

Os resultados das avaliações externas são caracterizados no cenário educacional como indicadores da qualidade do ensino ofertado nos sistemas, redes e escolas. Nesse sentido, a utilização dos dados das avaliações externas para a melhoria da aprendizagem dos alunos e para o aprimoramento das práticas educativas pelos gestores e professores tem sido tema recorrente de discussão em estudos acadêmicos.

As avaliações externas possibilitaram às escolas informações do contexto escolar e extraescolar, com base nas respostas dos testes padronizados e nos questionários respondidos pelos alunos, professores e gestores. Se antes a produção de dados referente à qualidade do ensino era um desafio, atualmente o principal desafio é a definição de estratégias de uso de resultados para melhorar o processo de aprendizagem, a sala de aula e a formação de professores, de modo a atingir padrões de qualidade compatíveis com as novas exigências da sociedade do conhecimento (CASTRO, 2009).

Nesse contexto, é importante ressaltar a criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), em meados de 1990 que possibilitou a consolidação da cultura das avaliações nos ambientes escolares de todo o país. A promulgação da Lei nº 9394 de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDBEN), também contribuiu para fortalecimento dessas avaliações externas, ao assegurar no artigo 9, inciso VI, “[...] processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino” (BRASIL, 1996, p. 12).

A política de avaliação externa se tornou uma ferramenta importante por permitir às escolas diagnóstico e acompanhamento do desempenho dos alunos. Castro (2009, p. 6) defende que “[...] o desenvolvimento de sistemas de informação e avaliação transformou-se em peça-chave [...], as avaliações passaram a dar maior visibilidade e transparência a aspectos centrais do processo de aprendizagem”. No entanto, somente os resultados não são suficientes para garantir uma educação de qualidade, é preciso ação a partir das informações geradas.

Diante do panorama exposto, a presente dissertação trata-se de um Caso de Gestão, com foco na gestão pedagógica e na formação continuada aos professores. Traz a discussão à apropriação e como o uso dos resultados das avaliações externas do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE) podem orientar o planejamento docente da Escola Estadual Prefeito Maurício de Azevedo.

A escola, lócus desta pesquisa, pertence à rede pública estadual de Minas Gerais, localiza-se na área central de Janaúba, município pertencente à região norte do estado mineiro, a cerca de 452 Km distância da capital mineira, Belo Horizonte. A população estimada de Janaúba, em 2018, era de 71.265 habitantes, e tem como principais atividades econômicas a agricultura, a pecuária, o comércio e serviços. A escola, criada em 1961, sempre ofertou a modalidade regular referente aos anos iniciais¹ do Ensino Fundamental (EF) e é jurisdicionada pela Superintendência Regional de Ensino de Janaúba (SRE). Atualmente, conta com 29 turmas de 1º aos 5º anos de escolaridade, somando um total de 760 alunos regularmente matriculados e distribuídos em dois turnos de funcionamento, o matutino e o vespertino. Lecionam na escola 47 professores, dos quais 10 são professores de Atendimento Educacional Especializado (AEE).

Minha trajetória profissional nessa escola iniciou em 1998, com a atuação como professora regente de turma, após aprovação em concurso público. Em 2004, assumi a função de vice-diretora. Em julho de 2007, fui conduzida ao cargo de diretora, após aprovação em processos de certificação de dirigentes escolares e escolha pela comunidade escolar. Atualmente, estou no quarto mandato como gestora da instituição. Esse tempo de atuação possibilitou o acompanhamento da implantação de políticas públicas geradas pelos processos avaliativos externos.

Conforme atas e relatórios do arquivo da escola, a temática da avaliação externa é presente no contexto escolar através de reflexões, divulgação, conscientização da utilização dos resultados no planejamento docente e elaboração de ações de intervenção para melhorar a aprendizagem dos alunos. No entanto, tenho a percepção que o uso dos resultados precisa ainda ser aprimorado de forma a orientar significativamente o planejamento e a execução das ações em sala de aula.

Essa percepção se dá pelos índices de desempenho da escola nas avaliações externas do SIMAVE nos anos de 2010 a 2018. Cabe destacar que a escola sempre participou das edições do SIMAVE, desde a sua criação nos anos 2000. Os resultados demonstram uma evolução nas proficiências do Programa de Avaliação de Alfabetização (PROALFA), programa esse que avaliou os alunos do 3º ano de escolaridade até 2018 e, neste mesmo ano, os alunos do 2º ano também passaram a ser público alvo. Os alunos do 5º ano participam do Programa de Avaliação da Rede Pública da Educação Básica (PROEB) e os resultados apresentados nesse programa

¹ A expressão “anos iniciais do Ensino Fundamental” refere-se aos cinco primeiros anos de escolaridade que equivalem ao Ensino Fundamental I conforme citado no Plano Nacional de Educação - PNE (2014-2024), assim como “anos finais do Ensino Fundamental” (6º ao 9º) correspondem ao Ensino fundamental II (BRASIL, 2014).

não têm demonstrado uma evolução como esperado para esta etapa. Apesar de serem programas destinados a públicos distintos, entende-se que ambos apresentam dados e informações importantes que, se bem utilizados pelos atores educacionais, podem contribuir na reestruturação de estratégias.

Ao analisar os graus de proficiência do desempenho da escola em Língua Portuguesa nos dois programas, entre 2010 e 2018, o número de alunos no padrão recomendado no 3º ano é sempre acima de 80%. No entanto, não se percebe a mesma evolução nos anos seguintes, do 4º para o 5º ano. Essa diferença na evolução dos resultados é um problema que tem sido discutido entre a equipe gestora e professores, principalmente em relação à leitura e escrita. Vale ressaltar que, apesar da oscilação, a proficiência da escola é maior ao ser comparada com a SRE e a do estado. Assim, a variação dos resultados é uma questão posta à gestão como um problema a ser superado.

Considerando o exposto, assumimos como hipótese desta pesquisa que a compreensão dos dados fornecidos pelas avaliações externas pode auxiliar os atores educacionais a realizar e a executar um planejamento com possibilidades de melhorar o desempenho dos alunos e, consequentemente, elevar as proficiências da escola. A obtenção dos resultados pela escola não é garantia da melhoria do desempenho ou da aprendizagem dos alunos, os atores educacionais precisam, portanto, buscar explicações para o fato da não aprendizagem. Entender a dinâmica da utilização dos dados não é tarefa fácil e a inexistência de ajuda pode causar pouco impacto das avaliações externas na rotina dos estabelecimentos de ensino (SOARES, 2016).

A pesquisa justifica-se pela relevância de compreender as dificuldades de aprimoramento para o uso dos resultados pelos sujeitos que estão diretamente ligados no fazer pedagógico e pela relevância de buscar formas de aperfeiçoar a gestão dos processos de aprendizagem a partir da utilização das informações geradas pelas avaliações externas do SIMAVE.

Diante de tal cenário, o presente estudo de caso busca investigar como tem sido realizada a apropriação dos resultados das avaliações externas, especificamente as do SIMAVE, e se os professores compreendem e utilizam os resultados no planejamento docente com a seguinte questão norteadora: De que forma a gestão escolar pode auxiliar os professores na utilização dos resultados das avaliações externas?

Para a formulação da presente questão, entende-se que a gestão escolar deve valorizar os resultados das avaliações externas e mobilizar os professores para o uso dos resultados no direcionamento do planejamento docente. Isso porque um planejamento bem elaborado e

executado pode trazer mudanças no resultado da aprendizagem e no desempenho dos alunos nas avaliações externas. Tal entendimento nos remete à importância de que todos os professores, não somente aqueles dos anos avaliados, percebam esses dados como indicadores capazes de direcionar o que deve ser ensinado, assim como os conteúdos que devem ser priorizados a partir das necessidades dos alunos.

Desse modo, para responder à questão norteadora, propõe-se como objetivo geral compreender como a equipe pedagógica relaciona os resultados das avaliações externas ao planejamento escolar. Como objetivos específicos, propõe-se: I) descrever a política de avaliação externa no contexto nacional e em Minas Gerais caracterizando a escola pesquisada; II) analisar o uso pedagógico dos resultados do SIMAVE para a melhoria do desempenho da escola e dos alunos do 5º ano de escolaridade; III) propor um plano de ação com a intenção de promover o fortalecimento da cultura de fortalecimento da apropriação e do uso dos dados das avaliações externas.

Corroboramos com Soares (2016, p.149) ao destacar que, ao longo dos anos, “[...] a proficiência dos alunos nos testes, uma mesma escala permitiu a comparação dos resultados de um ciclo com outros ciclos [...]”, e assim foi possível observarmos um avanço nos anos iniciais do EF na esfera nacional e também estadual. Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), de 2018, a escola em estudo apresentou, na última edição do Ideb², realizada em 2017, pontuação 7,0, considerando uma escala de 1 a 10. O índice apresentado é acima do que é projetado à escola, no entanto, ao observamos os níveis de aprendizagem em língua portuguesa, os alunos estão no nível de aprendizado adequado³ conforme a média apresentada. As séries históricas do PROEB 5º ano, entretanto, nos permitem perceber uma oscilação nos resultados das avaliações no período de 2010 a 2018, com alguns recuos na proficiência. Isso constitui uma preocupação da gestão escolar. O resultado geral pode ser considerado satisfatório, no entanto, ao discutirmos como os resultados podem aperfeiçoar as práticas pedagógicas, possivelmente esperamos promover uma reflexão da importância do avanço e da consolidação da aprendizagem dos alunos nesse nível de ensino para os níveis subsequentes.

² Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Ver mais em: <http://ideb.inep.gov.br/resultado/>

³ Alunos com aprendizado adequado são aqueles que estão nos níveis proficiente e avançado. Língua Portuguesa-5º Ano: Insuficiente: 0 a 149 pontos Básico: 150 a 199 pontos Proficiente: 200 a 249 pontos Avançado: Igual ou maior que 250 pontos. Ver mais em: <https://academia.qedu.org.br/prova-brasil/aprendizado-adequado/>

Neste estudo, optamos pela pesquisa qualitativa. Esse tipo de abordagem possibilita ao investigador o contato no ambiente do problema, sendo os dados coletados nesse mesmo ambiente, o que facilita entender a dinâmica do problema apresentado (GODOY, 1995).

Ao investigarmos como os atores educacionais compreendem as avaliações externas e utilizam os dados fornecidos para melhorar o desempenho dos alunos, percebemos parecer ser uma situação comum a todas as escolas. Pode ser, no entanto, um problema específico e delimitado que envolve aspectos reais do ambiente educacional, no qual o investigador não pode desconsiderar o contexto do problema e suas situações. Por isso, este estudo qualitativo pode ser caracterizado um estudo de caso. Segundo Yin (2001), a estratégia de estudo de caso trata-se de uma investigação empírica dentro de seu contexto de vida real, no qual se pode utilizar de diversas formas e momentos para a coleta de dados.

Para dar sustentação ao caso de gestão e levantar quais metodologia e instrumentos a serem utilizados na pesquisa, foi realizado o estudo bibliográfico de diversos textos de autores que abordam o tema da pesquisa, de boletins Pedagógicos do SIMAVE (2010-2014), da Revista eletrônica do SIMAVE (2014 a 2018), do Projeto Político Pedagógico, atas e relatórios pertencentes ao arquivo da escola.

Assim, esta pesquisa de natureza qualitativa foi realizada em dois momentos. Em primeiro momento, foi realizada a análise documental, que teve a finalidade de verificar se os dados fornecidos pelas avaliações externas são utilizados pelos professores e supervisores no planejamento pedagógico. Desse modo, a análise de documentos permite ao pesquisador ir direto à fonte dos dados. A análise documental e interpretativa desta pesquisa foi realizada no 2º semestre de 2019 em documentos oficiais utilizados no planejamento docente, sendo eles: o Currículo Básico Comum (CBC) adotado pelas escolas públicas de Minas Gerais no período de 2015 a 2019; as matrizes de referência das avaliações do SIMAVE dos programas PROALFA e PROEB; o planejamento de seis professores regentes de turma; e o relatório de atividades do Diário Eletrônico Digital (DED) dos mesmos professores.

A pesquisa de campo caracteriza o segundo momento da coleta de dados, tendo surgido a partir dos achados na análise documental. A pesquisa de campo foi realizada no mês de abril de 2020, e utilizamos como instrumentos o questionário e a entrevista. O questionário confere ao respondente a liberdade de responder pelo anonimato e possibilita respostas mais rápidas e precisas. Na entrevista, por sua vez, há uma interação entre entrevistado (a fonte) e o entrevistador (o que recebe as informações). Os questionários foram aplicados aos professores

que lecionam na escola, e a entrevista foi realizada com supervisores pedagógicos a partir de um roteiro semiestruturado.

Levamos em consideração que ambos os instrumentos, além de fundamentar a coleta de dados, podem produzir informações relevantes para a reflexão sobre a apropriação e o uso de resultados, e direcionar ações à melhoria do aprimoramento dos sujeitos educacionais: professores, supervisores e gestor. As perguntas dos instrumentos da pesquisa de campo seguiram os mesmos moldes, com perguntas semelhantes, através das quais se buscou verificar se havia, ou não, ideias ou opiniões divergentes sobre as avaliações externas e seus processos.

Quanto à estrutura, a presente dissertação está organizada em cinco capítulos. O primeiro traz a introdução, com uma breve descrição do caso de gestão, apresentando de forma sintetizada o contexto da pesquisa, quem é o autor, o problema, a questão norteadora, os objetivos e a metodologia utilizada, bem como uma apresentação sintetizada dos capítulos posteriores.

No segundo capítulo, descrevemos o caso de gestão com um breve panorama das avaliações em larga escala nacional e estadual através de uma contextualização histórica das avaliações externas a partir da década de 1990 no Brasil, constituindo, portanto, o cenário macro desta pesquisa. Esse capítulo apresenta, ainda, a regional na qual a escola pesquisada está jurisdicionada. Para entender o contexto micro deste estudo, apresentamos a escola pesquisada, seus resultados no SIMAVE e como é realizada a apropriação de resultados pela equipe gestora e professores. Objetiva-se, também no referido capítulo, discorrer sobre as intervenções que a gestão escolar vem desenvolvendo no intuito de melhorar a leitura e escrita dos estudantes, além de expor atividades realizadas na escola no decorrer do ano de 2019.

Para o levantamento das informações apresentadas no capítulo 2, foram utilizados boletins pedagógicos e revistas eletrônicas do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), o Projeto Político Pedagógico (PPP) e os dados de Registros Internos da escola (atas, relatórios). As atividades exercidas pela pesquisadora na escola favorecem a proximidade com a SRE através de conversas formais com Analista Educacional responsável pelas avaliações externas. O contato ao longo do ano com os servidores, como Professores e Especialistas em Educação Básica, por meio dos encontros no cotidiano escolar, reuniões internas e eventos em geral, também contribuiu ao acesso dos dados e observações.

No terceiro capítulo é apresentado o diálogo do caso de gestão com o referencial teórico e a análise dos dados coletados na pesquisa qualitativa. Para tanto, utilizou-se de análise documental, entrevista e questionários com esses atores. O capítulo busca expor os principais

conceitos e visões sobre a temática de apropriação de resultados, gestão escolar, liderança educacional, gestão estratégica, participativa, pedagógica e de resultados, e uma abordagem sobre currículo escolar. O diálogo de aporte teórico se faz através dos trabalhos das dissertações de Mestrado de Luís Cláudio Rodrigues de Carvalho (2015), Carmélia Aparecida de Souza Martins (2018) e Rubia Mara Scitthner (2012), de autores como Márcia Cristina da Silva Machado (2019) e Heloísa Lück (2009), dentre outros que tratam do tema.

Assim, a partir dos dados coletados pela análise documental e pesquisa de campo, são analisados os fatores ou interferências que podem estar impactando na aprendizagem dos alunos e, conseqüentemente, na oscilação resultados das avaliações externas do SIMAVE.

No quarto capítulo, por sua vez, apresenta-se o Plano de Ação Educacional (PAE), a ser implementado no ano de 2021. Esse PAE tem por finalidade fortalecer a cultura de apropriação e o uso dos resultados das avaliações externas do SIMAVE. Através das ações coletivas propostas pelo PAE, pretende-se desenvolver uma gestão participativa, onde cada um sinta-se responsável pelos resultados do desempenho dos alunos.

Por fim, no último capítulo são apresentadas algumas considerações, intencionando refletir sobre a pesquisa realizada, as evidências e as constatações que este estudo pode vir a contribuir em relação à gestão pedagógica da escola pesquisada, ou de outras escolas que apresentem o mesmo problema ou se interessem pelo tema.

2 UM BREVE PANORAMA DA AVALIAÇÃO EXTERNA NO CONTEXTO EDUCACIONAL

Este capítulo traz o panorama brasileiro e mineiro das avaliações externas, além de apresentar a escola pesquisada e seus resultados em língua portuguesa no período de 2010 a 2018. A primeira seção aborda o Saeb como sendo a primeira iniciativa para conhecer o sistema educacional brasileiro.

A segunda seção aborda as avaliações do programa do SIMAVE, o PROALFA e o PROEB, ambas de caráter censitário. A primeira avalia o 3º ano do ciclo inicial de alfabetização e a segunda avalia tanto o Ensino Fundamental como o Ensino Médio.

A terceira seção apresenta o contexto da Superintendência Regional de Ensino na qual se encontra jurisdicionada a escola pesquisada.

A quarta seção apresenta o panorama da Escola Estadual Prefeito Maurício de Azevedo (EEPMA), o cenário da pesquisa do caso de gestão. Para tal, traz uma apresentação geral com as principais características da escola, como o quadro de profissionais em exercício na instituição, o quantitativo de alunos, e os indicadores internos e externos relacionados a pesquisa.

Por fim, a última seção recapitula ações e projetos de intervenção planejados a partir dos resultados da escola.

2.1 A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

A qualidade da educação é tema abordado no campo educacional brasileiro já há algumas décadas, e muitas foram as reformas educacionais voltadas para atender essa demanda. Dentre as reformas educacionais, destacam-se os sistemas de avaliação com o perfil de aplicação de testes padronizados aos alunos e externos à instituição.

As avaliações externas fornecem aos gestores públicos o diagnóstico, tanto no nível da escola quanto dos sistemas, e subsidiam formulações de ações e programas governamentais destinados à melhoria da educação. A aplicação das avaliações externas serve para subsidiar o levantamento dos dados sobre a qualidade da educação, alocar recursos, diagnosticar o desempenho dos alunos, melhorar a qualidade do serviço público ofertado, responsabilizar gestores e professores pelos resultados obtidos, dentre outros.

Para Machado (2012, p.71), “[...] avaliação externa é todo processo avaliativo do desempenho das escolas desencadeado e operacionalizado por sujeitos alheios ao cotidiano escolar”.

Segundo Bonamino e Sousa (2012), pode-se identificar três gerações de avaliações externas no Brasil. A primeira, de caráter diagnóstico, sem consequências diretas para a escola e para o currículo, tinha como objetivo acompanhar a evolução da educação, assim, há a divulgação dos resultados, mas eles não são devolvidos para escola. As duas últimas gerações apresentam modelos de avaliações que têm como finalidade auxiliar, com base no desempenho dos alunos, as políticas de responsabilização com consequências diretas aos agentes escolares. Assim, na segunda geração, os resultados são divulgados e devolvidos à escola e poderão ser apropriados pelos pais e sociedade que, por sua vez, podem cobrar da gestão escolar melhoria dos resultados. Já a terceira geração comporta as avaliações externas que geram consequências diretas para os atores escolares com uma preocupação no que é ensinado e como é avaliado. As autoras destacam o risco da segunda e terceira geração das avaliações externas, uma vez que gestores e professores podem preparar alunos para avaliação ocorrendo o estreitamento do currículo. (BONAMINO; SOUSA, 2012, p.386).

A avaliação externa verifica o desempenho dos alunos com base nas respostas dadas por eles nos testes padronizados conforme as habilidades específicas da disciplina e da etapa avaliadas. Tendo como foco o desempenho da escola, o resultado é uma medida de proficiência que possibilita aos gestores a implementação de políticas públicas, e às unidades escolares um retrato de seu desempenho.

A partir de 1990, no Brasil, as avaliações externas às instituições educacionais se tornaram instrumentos capazes de produzir informações importantes sobre o desempenho dos sistemas, das redes de ensino, das escolas e de seus alunos. Possibilitam também ao gestor público delinear ações e estratégias direcionadas para a educação do país, além de monitorar os recursos públicos para implementar políticas públicas. O Saeb se constituiu no principal marco de sistema de avaliação do Brasil, sendo a conjugação de testes de desempenho padronizados aplicados aos estudantes, conforme uma matriz de referência⁴ e questionários destinados a alunos, professores e diretores de escola. Os questionários são compostos de fatores que podem estar associados aos resultados dos alunos.

⁴ As Matrizes são formadas por um conjunto de descritores que apresentam as habilidades esperadas (para desenvolvimento) de estudantes em etapas importantes da Educação Básica (MINAS GERAIS, 2019e).

Há 30 anos, o Saeb é de responsabilidade do Inep e se tornou referência nacional de acompanhamento sistemático da qualidade da educação oferecida em todo território brasileiro por meio de avaliações em larga escala aplicadas no Ensino Fundamental e Médio da Educação Básica.

Para Castro (2009, p.280), o Saeb constitui-se a maior fonte de dados para subsidiar pesquisas que analisam os fatores associados à aprendizagem. Essa afirmação, feita por ela em 2009, mantém-se até os dias atuais: o Saeb serve para diagnosticar e identificar problemas, e com os resultados auxiliar os órgãos competentes a traçar políticas públicas para melhorar a qualidade do ensino.

Segundo Machado (2012), os resultados das avaliações externas podem auxiliar a gestão educacional em suas ações pedagógicas e administrativas:

As informações sistematizadas pela avaliação externa permitem as revisões necessárias no trabalho desenvolvido pela gestão educacional, seja de sistema e/ou de escolas e, para tanto, seus 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, 2012, p. 26).

E acrescenta Castro (2009, p. 276):

Mas, se é verdade que o Brasil avançou na montagem e consolidação dos sistemas de avaliação, é também verdade que só agora as redes de ensino começam a aprender a usar, de modo eficiente, os resultados das avaliações para melhorar a escola, a sala de aula, a formação de professores. Este é um dos grandes desafios das políticas educacionais, sem o quê o objetivo principal da política de avaliação perde sentido para os principais protagonistas da educação: alunos e professores.

Corroborando com Castro (2009), Gatti (2009) aponta que o grande desafio é, ainda, a apropriação, por parte das escolas, dos resultados obtidos por seus alunos e a utilização desses resultados para orientar as atividades de ensino. Os resultados das avaliações externas podem trazer informações aos gestores e demais atores envolvidos com o processo educativo indicando prioridades e fragilidades para traçar estratégias que visem o desenvolvimento de ações eficazes para melhorar o desempenho dos alunos.

Na minha experiência como gestora, percebo que em reuniões de módulo II⁵ os supervisores tentam abrir o site em tempo real para mostrar como se acessa e navega nas abas

⁵ Carga horária a ser cumprida pelo Professor da Educação com jornada de trabalho de 24h semanal- Artigo 7º inciso II da Resolução SEE nº 4.112/2019 (MINAS GERAIS, 2019a).

do site do SIMAVE, mas o grupo de professores é muito grande e o laboratório de informática é pequeno. Outra situação é a falta de acompanhamento constante do planejamento por parte do gestor devido às demandas das gestões administrativa, financeira e de pessoas. O supervisor pedagógico é o fio que liga o professor ao gestor, no entanto, na atualidade, são muitas as demandas para ele, como acompanhar intervenção pedagógica, acompanhar AEE, monitorar o DED de todos os professores, às vezes resolver problemas de indisciplina, acompanhar desenvolvimento de projetos, dentre outros.

De acordo com o calendário oficial da Secretaria de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), os dois primeiros dias do ano escolar de 2019 foram destinados ao planejamento. Assim, quando os professores retornaram ao trabalho, a intenção era que, durante esse período, o diretor, juntamente com os especialistas, apresentasse os resultados das avaliações que aconteceram no final do ano para, assim, realizar o planejamento. No entanto, a SEE-MG não havia divulgado os resultados das avaliações externas de 2018. Na EEPMA, os professores efetivos já tinham tido acesso ao CBC, então, naquele momento, não houve uma análise detalhada do documento, e como os livros didáticos eram novos, o planejamento anual foi realizado de acordo com o ano anterior e com adaptações ao livro didático.

Outro ponto que parece influenciar negativamente na gestão pedagógica é o rodízio de professores nos diferentes anos de escolaridade, os afastamentos temporários por Licença Tratamento de Saúde (LTS) e as Férias Prêmio (FP). Esses afastamentos são legais, ou seja, é um direito do servidor se afastar. A rotatividade de professores exige tempo de adaptação, de conhecer o currículo, os resultados da turma e o planejamento adotado pela escola. O conhecimento do currículo é gradual e lento, o que exige estudo e familiarização constante com esse documento.

Esse quadro pode dificultar uma gestão do currículo que atenda a todos, o que compromete a compreensão dos dados das avaliações e a sua utilidade à gestão pedagógica.

Assim, é preciso que a equipe gestora e professores entendam que a avaliação não é o fim, mas sim o meio para fazer o uso de seus dados de forma produtiva.

Em meados dos anos 2000, alguns estados brasileiros, dentre eles Minas Gerais, criaram seus sistemas próprios de avaliação educacional, espelhados no Saeb, mas seu intuito não era o de competir com o sistema federal de avaliação, e sim atender as demandas e peculiaridades existentes em cada estado. (REZENDE *et al*, 2012, p. 21).

A criação dos sistemas de avaliação pelos estados brasileiros apresenta características da descentralização e autonomia a partir do federalismo brasileiro.

A ideia que dá sustentáculo a toda concepção de federalismo é a autonomia dos entes, que se manifesta de variadas formas, tais como a gerência de suas finanças, o estabelecimento de diretrizes e políticas específicas para os entes federados em áreas diversas, como saúde e educação, por exemplo, é elemento constituinte da ideia mesma de federação. Ela nos leva à descentralização, visto que a autonomia desloca a tomada de decisões para outros atores, implicando em possibilidades decisórias e também assunção de responsabilidades. (REZENDE *et al*, 2012, p.24).

À luz da análise desses autores, temos que os entes federados, estados e municípios em regime de colaboração com a união, passaram a tomar as decisões com mais eficácia e conhecimento no âmbito da rede ou local, pois passaram a ter o poder de delegar e de agir com maior capacidade sem a necessidade de seguir diretrizes estabelecidas que não levem em conta, necessariamente, as peculiaridades de sua realidade regional.

A seguir será apresentado o sistema de avaliação próprio do estado de Minas Gerais, criado com a mesma métrica do Saeb.

2.2 O SISTEMA MINEIRO DE AVALIAÇÃO E EQUIDADE DA EDUCAÇÃO BÁSICA – SIMAVE

No ano de 2000, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, instituiu o SIMAVE com o propósito de promover um ensino justo e inclusivo, com chances de aprendizado para todos. O objetivo da criação do sistema próprio de avaliação é utilizar os resultados como “[...] subsídios para intervenções destinadas a garantir o direito do aluno a uma educação de qualidade” (MINAS GERAIS, 2009b, p.9). O SIMAVE foi elaborado e desenvolvido pelo CAEd, órgão ligado à Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

O SIMAVE foi criado para que as avaliações sejam aplicadas anualmente, usando os resultados das provas como meio de interferência na realidade da sala de aula e também para tomada de decisões políticas para a educação em Minas Gerais.

As avaliações do SIMAVE são úteis para diagnosticar o nível de aprendizagem dos alunos: na escola pesquisada neste caso de gestão, infere-se que o 5º ano possui uma oscilação nas proficiências no período 2010 a 2018. Esse diagnóstico pode gerar situação de fracasso na vida escolar desses alunos. Segundo Riani, Silva e Soares (2012, p.126), “[...] diagnosticar as deficiências de aprendizado no período de alfabetização para intervir de forma mais eficiente, é primordial para o sucesso das crianças em toda a vida escolar”. A partir das avaliações do

SIMAVE, foi possível criar outras políticas, programas e ações na tentativa de melhorar a educação no estado. O SIMAVE é composto por três programas, conforme apresentado no Quadro 1.

Quadro 1 - Programas do SIMAVE

PROGRAMA	OBJETIVO(S)	CARACTERÍSTICA(S)
PROALFA Programa de Avaliação da Alfabetização	Verifica os níveis de alfabetização dos alunos do 3º ano do Ensino Fundamental e visa implantar intervenções pedagógicas quando os problemas são diagnosticados.	Primeira aplicação aconteceu em 2005 de forma amostral. Em 2017, avaliou os alunos do 2º e 3º ano do EF em Língua Portuguesa e Matemática. Nesse modelo de programa temos os padrões de desempenho em que são: até 450 – Baixo. De 450 a 500 – Intermediário, de 500 a 650 – Recomendado e acima de 650 –Avançado.
PROEB Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica	Avaliar as escolas da rede pública no que se refere às habilidades e competências desenvolvidas em Língua Portuguesa e Matemática. Avalia alunos que se encontram no 5º ano e 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio. A partir de 2015 passou, a avaliar também 7º ano do Ensino Fundamental e o 1º ano do Ensino Médio.	Novidade na inclusão de mais um padrão de desempenho na escala de proficiência, o Avançado. Agora são quatro padrões: Baixo, Intermediário, Recomendado e Avançado, o que permite melhor distribuição dos alunos por grupos de desempenho.
PAAE Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar	Identificar o desempenho dos estudantes por meio de competências e habilidades trabalhadas no currículo de Minas Gerais. Este programa pode ser utilizado como diagnóstico pela escola, servindo de referência para elaboração dos planos de ensino e implementação de intervenções pedagógicas.	Este programa permite que a escola realize duas aplicações: uma no início do ano, com caráter diagnóstico (de verificação da aprendizagem), e outra mais ao final do ano (intermediária), permitindo constatar os avanços alcançados pelos alunos. As provas são compostas por questões de múltipla escolha de Língua Portuguesa e Matemática, tendo como base o conteúdo do currículo de Minas Gerais. Participam as turmas regulares do 3º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio das escolas estaduais.

Fonte: Elaborado pela autora com dados do Portal do SIMAVE (MINAS GERAIS, 2019d).

De acordo com o Quadro 1, os programas são específicos para atender demandas diferentes. Importante destacar que os dois primeiros programas do SIMAVE têm por objetivo avaliar a proficiência dos alunos, visando analisar o ensino ministrado nas escolas; já o PAAE tem o objetivo de realizar um diagnóstico para traçar intervenções pedagógicas no decorrer do ano letivo.

Durante os seus ciclos, o SIMAVE passou por diversas mudanças na estruturação dos seus programas. No Quadro 2, descrevemos algumas mudanças ocorridas no PROALFA.

Quadro 2 - Mudanças no PROALFA

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, somando 80 itens na composição total dos cadernos
PROCEDIMENTO DE APLICAÇÃO	
Itens parcialmente lidos pelo(a) Professora aplicadora	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

Fonte: Transcrito pela autora a partir de documento da Agência Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2016).

No Quadro 2, podemos observar que o PROALFA sofreu alterações em relação ao desenho dos testes padronizados de um modelo único de caderno ou de modelos com variação das posições dos itens para 16 modelos com 20 itens cada, totalizando 80 itens para a composição dos cadernos. Quanto aos procedimentos de aplicação, a partir de 2015 os itens passaram a ser lidos somente pelo aluno, e a divulgação de resultados dos estudantes com deficiência e de escolas indígenas foram incorporados às médias gerais das avaliações.

Assim como no PROALFA, o PROEB também passou por mudanças nas edições partir de 2015, como demonstrado no Quadro 3.

Quadro 3 - Mudanças no PROEB

(continua)

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 o 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)
PROCEDIMENTO 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

Quadro 3 - Mudanças no PROEB

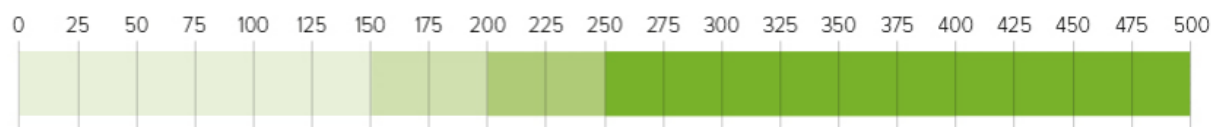
AS MUDANÇAS DO PROEB		(conclusão)
Até 2014	A partir de 2015	
DIVULGAÇÃO DOS RESULTADOS		
Resultados de estudantes com deficiência e de escolas indígenas divulgados separadamente	Resultados de estudantes com deficiência e de escolas indígenas incorporados às médias gerais	

Fonte: Transcrito pela autora a partir de documento da Agência Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2016).

O Quadro 3 revela mudanças ocorridas no PROEB em relação a como era a estrutura antes de 2014 e como ficou a partir de 2015. As mudanças são referentes às etapas e periodicidade das avaliações, sendo acrescentado o sétimo ano do EF e o 1º ano do EM. O 5º e o 9º anos serão avaliados nos anos que não houver a Prova Brasil. Em relação ao desenho dos testes, há uma diminuição na quantidade de modelos de cadernos de testes de 26 para 21 modelos, e de 39 para 26 itens para cada disciplina avaliada. Quanto aos procedimentos de aplicação, as avaliações passaram a ser aplicadas em um único dia, igual à aplicação da Prova Brasil. A divulgação de resultados também incorporou ao PROALFA os resultados de estudantes com deficiência e de alunos de escolas indígenas às médias gerais das avaliações.

Segundo o site eletrônico da SEE-MG, o SIMAVE fornece dados bastante robustos sobre a educação mineira porque, além de diagnosticar a rede de ensino, no âmbito do estado, traz consigo informações de desempenho e de contexto, de cada escola em particular. O desempenho dos alunos é definido em quatro categorias a partir de cortes numéricos chamados de padrões de desempenho. Os padrões de desempenho permitem uma comparabilidade entre a rede, a regional e a escola, além da comparabilidade com as edições anteriores. Esses padrões de desempenho mudam conforme os anos e as disciplinas avaliadas. Para exemplificar, temos as Figuras 1 e 2.

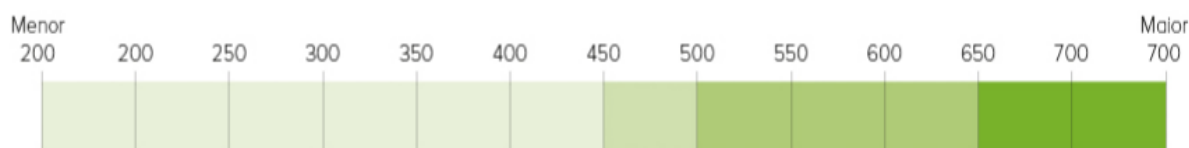
Figura 1 - Padrões de desempenho no PROEB – 5º ano – Língua Portuguesa



Fonte: Revista eletrônica do SIMAVE (MINAS GERAIS, 2019d).

A Figura 1 apresenta os padrões de desempenho do 5º ano do EF na disciplina Língua Portuguesa, sendo: Baixo até 150; Intermediário de 150 a 200; Recomendado de 200 a 250; e Avançado acima de 250. Já a Figura 2 traz a divisão dos quatro padrões de desempenho no PROALFA.

Figura 2 - Padrões de desempenho no 3º ano – PROALFA – Língua Portuguesa (leitura)



Fonte: Revista eletrônica do SIMAVE. (MINAS GERAIS, 2019d).

No 3º ano do Ensino Fundamental (Leitura), os padrões de desempenho são os mesmos, no entanto, os intervalos das proficiências são diferentes: Baixo até 450; Intermediário de 450 a 500; Recomendado de 500 a 650; e Avançado acima de 650.

Os padrões de desempenho permitem à gestão escolar e aos professores planejar ações de intervenção específicas para os estudantes que se encontram em um determinado padrão de desempenho de modo a garantir que todos tenham oportunidades iguais para desenvolver as habilidades necessárias ao sucesso escolar. Isso significa que, quando o estudante se encontrar no desempenho abaixo do esperado para o ano avaliado, ele precisa ser foco de ações de intervenção pedagógica para que consiga desenvolver habilidades não consolidadas para a etapa. No entanto, se os estudantes se encontram num nível mais elevado, é preciso intensificar, estimular e motivar para que esses estudantes tenham êxito no processo de aprendizagem.

Nos boletins pedagógicos do PROALFA e do PROEB, encontramos a interpretação pedagógica do padrão de desempenho recomendado, conforme a transcrição presente no Quadro 4:

Quadro 4 - Habilidades consolidadas para o nível recomendado nas avaliações – PROALFA e PROEB – Língua Portuguesa

(continua)

Avaliação	Habilidades consolidadas no nível Recomendado
PROALFA 3º ano de escolaridade	Os alunos com desempenho recomendado desenvolveram habilidades de leitura que lhes permitem ler, com compreensão, textos mais extensos, inferindo informações, identificando o assunto de que trata o texto e estabelecendo relações entre partes do texto, como reconhecer o espaço e o tempo em que se desenrolam os fatos em uma narrativa. Também identificam o gênero e a finalidade de textos que circulam em contextos sociais mais próximos às situações da vida cotidiana. (Boletim Pedagógico PROALFA, 2013, p.19).

Quadro 5 - Habilidades consolidadas para o nível recomendado nas avaliações – PROALFA e PROEB – Língua Portuguesa

(conclusão)

Avaliação	Habilidades consolidadas no nível Recomendado
PROEB 5º ano de escolaridade	Alunos que apresentam este padrão de desempenho conseguem realizar tarefas que exigem habilidades de leitura mais sofisticadas, pois, além de localizar informações que se encontram explícitas em textos mais extensos e com vocabulário mais sofisticado, realizam inferências que requerem o recurso ao sentido global do texto, articulam partes do texto no processo de produção de sentidos e, ainda, começam a estabelecer relações entre textos (Boletim Pedagógico PROEB 2010, p.29).

Fonte: Transcrito pela autora segundo Schattner (2012).

Pode-se observar a partir do Quadro 4 que as habilidades do 5º ano de escolaridade seriam a continuidade das habilidades já consolidadas no 3º ano, como destacado no boletim pedagógico:

Observa-se, assim, que as crianças deste nível atendem à meta estabelecida para o 3º ano de escolaridade: “Toda criança lendo e escrevendo aos oito anos”. Há que se atentar, no entanto, para o fato de que as habilidades de leitura de textos precisam ser ampliadas a fim de que as capacidades de leitura esperadas para o final dos cinco primeiros anos do Ensino Fundamental de nove anos sejam apreendidas pelos alunos. (MINAS GERAIS, 2008, p.17).

Como visto no Quadro 4, o estudante do 5º ano do EF que esteja no nível recomendado exige mais tarefas em relação às habilidades de leitura, que são gradativas ao longo dos anos de escolaridade e em especial no 5º ano, porque é a etapa de finalização dos anos iniciais. Assim, explicita-se a importância de ampliação dessas habilidades nos cinco primeiros anos de escolaridade do EF.

Corroborando com a ideia da continuidade da aprendizagem, temos a Resolução SEE/MG nº 2197/2012, que “dispõe que as Escolas devem organizar suas atividades de modo a assegurar aos alunos um percurso contínuo de aprendizagens e a articulação do Ciclo da Alfabetização⁶ com o Ciclo Complementar⁷” (MINAS GERAIS, 2012, p.11-12). A escola terá, portanto, que organizar as atividades pedagógicas de modo a assegurar a progressão continuada. O Quadro 5 traz os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento que devem ser abordados em Língua Portuguesa dos anos iniciais.

⁶ Ciclo de Alfabetização: 1º aos 3º anos do Ensino Fundamental- Resolução SEE-MG nº 2.197/2012 (MINAS GERAIS, 2012).

⁷ Ciclo Complementar: 4º e 5º anos do Ensino Fundamental- Resolução SEE-MG nº 2.197/2012 (MINAS GERAIS, 2012).

Quadro 6 - Os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos anos iniciais do Ensino Fundamental

Direitos de aprendizagem e desenvolvimento			
Ciclo da Alfabetização		Ciclo Complementar	
1ºano	a – desenvolver atitudes e disposições favoráveis à leitura; b – conhecer os usos e funções sociais da escrita; c – compreender o princípio alfabético do sistema da escrita; d – ler e escrever palavras e sentenças.	4ºano	a – produzir textos adequados a diferentes objetivos, destinatários e contextos; b – utilizar princípios e regras ortográficas e conhecer as exceções; c – utilizar as diferentes fontes de leitura para obter informações adequadas a diferentes objetivos e interesses; d – selecionar textos literários segundo seus interesses.
2ºano	a – ler e compreender pequenos textos; b – produzir pequenos textos escritos; c – fazer uso da leitura e da escrita nas práticas sociais.		
3ºano	a – ler e compreender textos mais extensos; b – localizar informações no texto; c – ler oralmente com fluência e expressividade. d – produzir frases e pequenos textos com correção ortográfica.	5ºano	a – produzir, com autonomia, textos com coerência de ideias, correção ortográfica e gramatical; b – ler, compreendendo o conteúdo dos textos, sejam informativos, literários, de comunicação ou outros.

Fonte: Elaborado pela autora conforme Resolução SEE/MG nº2.197/2012. (MINAS GERAIS, 2012).

Ao analisar o Quadro 5, percebe-se o princípio da continuidade da aprendizagem dos alunos tanto em relação ao ciclo da Alfabetização quanto como em relação ao Ciclo Complementar, evitando a ruptura do processo de aprendizagem. Partindo dessa reflexão a respeito das habilidades de leituras e da gradativa necessidade de ampliá-las ao longo dos anos, é preciso que o gestor escolar e a equipe pedagógica tenham conhecimento do que é esperado para cada ano de escolaridade.

O currículo escolar é o documento que engloba todos os conteúdos que garantem os direitos de aprendizagem e orienta o trabalho em sala de aula e não pode ser confundido com matriz de referência. Segundo Soligo (2010) a matriz de referência é um recorte do currículo escolar com base no que é possível aferir por meio do tipo de instrumento de medida utilizado nos testes. Esse autor defende que mesmo não contemplando todo o conteúdo, as matrizes de referência são importantes instrumentos para análise e problematização nas escolas o que permite aos gestores e

professores a análise da origem das questões e que tipo de conhecimento está sendo cobrado nos testes. (SOLIGO, 2010, p.4).

As Matrizes de Referência do PROALFA e do PROEB têm como base as Matrizes de Referência para as avaliações do Saeb e contemplam o que é básico, essencial e possível de ser aferido por meio de testes de múltipla escolha.

Ao falarmos de avaliações externas, cada programa possui a sua matriz de referência, que é o recorte do currículo. O SIMAVE, portanto, possui uma matriz de referência para o PROALFA e outra para o PROEB. As Matrizes de Referência desses programas apresentam os conhecimentos e as habilidades para cada etapa da escolaridade avaliada. Ou seja, elas especificam o que será avaliado, tendo em vista as operações mentais desenvolvidas pelos estudantes em relação aos conteúdos escolares e que são passíveis de serem aferidos pelos testes padronizados.

As matrizes de referência do SIMAVE são elaboradas com base nas orientações curriculares da rede estadual de Minas Gerais e estão disponíveis para acesso na Revista Eletrônica no site da SEE/MG. As matrizes se relacionam com o currículo, mas não devem ser confundidas com o mesmo. O currículo traz os conteúdos e as habilidades a serem desenvolvidas, além dos objetivos do ensino e da aprendizagem. A matriz, por sua vez, não se refere ao conteúdo a ser ensinado, mas sim a um conjunto de descritores, habilidades e competências a serem desenvolvidas. É a partir dela que os itens dos testes das avaliações externas são produzidos.

A matriz do PROALFA é formada por 17 descritores em Língua Portuguesa, já a matriz do PROEB, para o 5º ano do Ensino Fundamental, é composta por 24 descritores em Língua Portuguesa.

Até 2018 os resultados da Avaliação Censitária dos alunos dos 3º anos são divulgados por aluno, turma, escola, município, superintendência e estado, podendo subsidiar intervenções adequadas a cada aluno, enquanto que os resultados do 5º ano não são divulgados por aluno e nem por turma, o resultado é geral. O processo de avaliação externa envolve o planejamento das avaliações desde a elaboração da matriz de referência e elaboração dos itens⁸ à divulgação dos resultados. Os resultados do PROALFA/PROEB são disponibilizados no Portal do SIMAVE que em 2020 apresenta uma nova plataforma que além dos resultados apresenta as coleções composta por revista do professor, do gestor escolar e revista do sistema de avaliação, dentre outros.

⁸ Questão a qual esteja associada uma regra de pontuação e cuja resposta atribuída esteja diretamente associada à habilidade.

A partir das informações analisadas sobre o SIMAVE, seu histórico e seus programas, a seguir nos detemos na contextualização da SRE de Janaúba e da escola pesquisada.

2.3 A SRE DE JANAÚBA

A Secretaria de Estado de Educação (SEE-MG) “[...] tem por finalidade planejar, dirigir, executar, controlar e avaliar as ações setoriais a cargo do Estado relativas à garantia e a promoção da educação” (MINAS GERAIS, 2011a, p.02). Para tanto, uma das competências da SEE-MG é “[...] realizar a avaliação da educação e dos recursos humanos no setor, gerando indicadores educacionais e mantendo sistemas de informações” (MINAS GERAIS, 2011a, p.02). Dentre a formação orgânica da SEE-MG, encontram-se 47 Superintendências Regionais de Ensino (SRE), divididas em seis polos regionais (PR), sendo: PR Centro, PR Sul, PR Mata, PR Triângulo, PR Norte e PR Vale do Aço. Essas instâncias 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, de acordo com as diretrizes e políticas educacionais (MINAS GERAIS, 2011b).

A SRE de Janaúba é identificada por 44ª e encontra-se localizada no Pólo Regional Norte do estado de Minas Gerais, sendo composta por 17 municípios: Janaúba, Porteirinha, Jaíba, Verdelândia, Mato Verde, Mamonas, Gameleira, Montezuma, Monte Azul, Santo Antônio do Retiro, Catuti, Espinosa, Rio Pardo de Minas, Riacho dos Machados, Pai Pedro, Serranópolis de Minas e Santo Antônio do Retiro. A Tabela 1 apresenta a distribuição das redes de ensino e o número de alunos pertencentes à SRE de Janaúba.

Tabela 1 - Distribuição das redes de ensino e nº de alunos – SRE de Janaúba-MG

Rede de ensino	Nº de escola	Nº de alunos
Privada	17	3.946
Municipal	206	26.125
Estadual	90	39.577

Fonte: Elaborado pela autora com dados do Educacenso2018 (JANAÚBA, 2019a).

Observa-se pela Tabela 2 que a Regional de Ensino de Janaúba tem sob a sua responsabilidade 313 escolas e 69.648 alunos distribuídos nos 17 municípios. Observa-se ainda que o maior número de alunos atendidos é de alunos da rede estadual, apesar do número de escolas estaduais ser menor.

A SRE de Janaúba é composta por três diretorias, sendo: Diretoria Administrativa e Financeira, Diretoria Educacional e Diretoria de Pessoal. Essas diretorias auxiliam as escolas com as orientações recebidas da SEE/MG. As orientações são repassadas através de e-mails, reuniões, videoconferências, telefonemas, conversas individuais na SRE e visitas *in loco*.

Na diretoria educacional se encontra a Divisão de Equipe Pedagógica (DIVEP), composta por 11 analistas educacionais, um supervisor e um diretor pedagógico para auxiliar as 90 escolas estaduais pertencentes à SRE na área pedagógica. Dentro dessa equipe, possui ainda uma analista responsável pelas avaliações externas, que tem como função repassar informações, tirar dúvidas, apresentar os resultados das avaliações externas às 90 escolas estaduais e aos secretários municipais dos municípios pertencentes à SRE.

Até 2014, a SRE, através do Programa de Intervenção Pedagógica⁹ (PIP), contava com um número maior de analistas que atendiam a escola quinzenalmente ou, às vezes, a semana toda. As visitas *in loco* eram regulares, com cronograma de ações, orientações, confecção de material pedagógico, capacitações. Durante essas visitas, analisavam e monitoravam os resultados das avaliações externas juntamente com a equipe da escola. No entanto, a partir de 2015, com a redução do número de analistas, tais visitas foram diminuindo: no ano de 2019, a escola foi visitada somente três vezes para acompanhar as ações de intervenção previstas em calendário.

Como proposta de trabalho para o ano de 2019, a diretoria educacional da SRE de Janaúba desenvolveu reuniões bimestrais com duração de 8 horas com os especialistas da educação em cidades pólo dos municípios jurisdicionados pela SRE. Essas reuniões tinham como objetivo preparar esses profissionais para o desenvolvimento das atividades previstas em calendário, havendo, ainda, um momento de intercâmbio de experiências das práticas pedagógicas de sucesso desenvolvidas nas escolas. Em cada encontro, escolas eram selecionadas para apresentar as práticas inovadoras e que tivessem obtido sucesso. A seguir, apresentaremos a escola *lócus* do caso de gestão.

⁹ Programa de Intervenção Pedagógica (PIP), criado pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais a partir dos resultados do Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA) em 2006. O objetivo dessa política pública é melhorar o desempenho dos alunos no ciclo de alfabetização, tendo como meta: “Toda criança lendo e escrevendo até os oito anos de idade.”.

restaurantes, áreas clínicas e consultórios médicos, parque de exposição agropecuária, rodoviária e outras escolas públicas.

O prédio escolar tem uma infraestrutura em bom estado de conservação, possui 15 salas de aula, sendo 4 salas no térreo e 11 no primeiro andar, 1 cantina, 1 biblioteca, 1 quadra coberta, 1 sala de professores, laboratório de informática. A parte administrativa é composta por sete salas, sendo secretaria, diretoria, vice-diretoria, sala de arquivo, serviço pedagógico, reprografia e uma sala para o setor pessoal. Possui um vasto pátio aberto para realização de atividades diversas. A Figura 4 traz a fachada da entrada e parte do pátio da escola.

Figura 4 - Fachada e pátio da E. E. Prefeito Maurício de Azevedo – Janaúba/MG



Fonte: Arquivo da escola pesquisada.

A escola é vista como ambiente seguro, familiar e prazeroso onde os diversos sujeitos que compõem a comunidade convivem harmoniosamente, sendo praticamente inexistentes conflitos interpessoais.

Segundo o PPP, o índice socioeconômico da escola é calculado a partir dos questionários contextuais das avaliações do SIMAVE, sendo considerado médio. Interpretamos que as famílias valorizam a escola, em sua maioria são participativas e incentivam os educandos a prosseguirem nos estudos. Os alunos pertencem a famílias de vários níveis e condições socioeconômicas, advindos de bairros diversos da cidade; os pais trazem seus filhos de bairros distantes para estudar na escola por vontade própria, pois existem escolas mais próximas das suas moradias.

Conforme dados de escrituração da secretaria da escola, foram encontradas matrículas de alunos dos bairros vizinhos ao centro da cidade, tais como Padre Eustáquio, Cerâmica, Gameleira e Veredas, bairros que possuem duas escolas estaduais e duas municipais que atendem ao mesmo nível de ensino. Possui, também, matrículas de alunos moradores de bairros mais distantes do centro: Santo Antônio, Santa Cruz, Algodões, Ribeirão do Ouro e Dente Grande. Os bairros Santo Antônio e Ribeirão do Ouro possuem uma escola municipal cada; os bairros Algodões e Dente grande, uma escola estadual cada. Foram encontradas matrículas de alunos do município vizinho; os dois municípios são separados por duas pontes sobre um rio, e a escola em estudo está localizada bem próxima a essas pontes.

Cabe ressaltar que o Ideb¹⁰ da escola vem crescendo em todas as edições desde 2007 e que, na última edição da Prova Brasil em 2017, a escola apresentou um Ideb 7. Uma hipótese para a escolha da escola pelos pais seria a divulgação de uma notícia em meios de comunicação da cidade sobre o rendimento do estabelecimento de ensino. Outra hipótese para explicar a escolha seria a localização, devido estar localizada em área central e comercial do município, o que pode facilitar à família quanto à questão do acesso ao trabalho dos pais, considerando que muitos pais trabalham nos comércios do centro da cidade.

O quadro de pessoal da escola para o funcionamento no ano de 2020 foi constituído conforme Resolução nº 4.112/2019¹¹ da SEE-MG, sendo composto por 1 diretor, 2 vice-diretores, 1 secretário de escola, 5 Auxiliares Técnicos da Educação Básica (ATB), 3

¹⁰ O Ideb é um indicador de qualidade educacional que combina informações de desempenho em exames padronizados (Prova Brasil ou Saeb) – obtido por estudantes ao final das etapas de ensino – com informações sobre o rendimento escolar.

¹¹ Estabelece normas para a organização do Quadro de Pessoal das Escolas Estaduais na Rede Estadual de Ensino da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) para o ano de 2020 (MINAS GERAIS, 2019b).

Especialistas da Educação Básica (EEB), 29 Professores Regentes de Turma 2 professores na função de eventual, 2 Professores para o Ensino e Uso da Biblioteca (PEUB), 2 professores apoio a biblioteca, 4 Professores de educação Física, 10 professores de apoio ao Atendimento Educacional Especializado (AEE) e 14 Auxiliares de Serviços da Educação Básica (ASB), sendo 2 desses últimos voltados para o atendimento a alunos com dificuldade de locomoção, alimentação e higiene (MINAS GERAIS, 2019b).

A Tabela 2 mostra a situação funcional dos profissionais do quadro do magistério, composto por professores e especialistas da EEB da escola entre o período de 2010-2019. Também são considerados no quantitativo os professores que atuam como apoio à Comunicação aos alunos da Educação Especial.

Tabela 2 - Variação de situação funcional do quadro do magistério nos anos de 2010 a 2019 na EEPMA

ANO	CONCURSADOS	EFETIVADOS	DESIGNADOS
2010	22	11	08
2011	22	12	13
2012	23	13	10
2013	26	14	06
2014	25	08	06
2015	29	11	07
2016	34	-	11
2017	27	-	07
2018	29	-	12
2019	33	-	17

Fonte: Elaborada pela autora com base em informações cedidas pela escola.

Com o afastamento dos servidores efetivados¹² em 2016, aumentou o número de professores concursados¹³ e designados¹⁴ da escola. Na Tabela 2 não é possível verificar a movimentação de servidores efetivos ao ocorrer a vacância do cargo, logo a vaga é ocupada por servidor concursado vindo de outra instituição ou por nomeação. Se considerarmos os docentes em atividades em sala de aula, retirando da contagem os especialistas, servidores que estão na direção e professores que estão como apoio à criança com atendimento especializado, o número será reduzido para 26 concursados em 2019.

¹² Servidores contemplados com a Lei Complementar nº100, passaram a ter reconhecidos seus direitos previdenciários pelo Governo do Estado Minas Gerais nas mesmas condições de todos dos outros trabalhadores com vinculação de natureza permanente.

¹³ Assume a vaga em detrimento de aprovação em concurso público,

¹⁴ Servidor contratado para exercer função por tempo determinado.

Podemos verificar na Tabela 2 o aumento de docentes designados a partir de 2016, sua redução em 2017 e o retorno do aumento em 2018, consequência de aposentadorias e do desligamento dos servidores efetivados pela Lei 100¹⁵ em 2016. Esse desligamento se deu por meio da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) nº 4.876¹⁶. De 2013 a 2017, muitos servidores concursados foram nomeados para ocupar vagas de servidores que foram afastados para aposentadorias, sendo, no total, 21 aposentadorias até 2019. Outro ponto que não aparece na Tabela 2 é o número de servidores efetivos regentes de turmas, por exemplo, em 2020, a escola possui 29 turmas, sendo que 23 turmas são regidas por professores efetivos e 7 por professores designados.

Neste ano de 2020, a instituição atende 760 alunos, distribuídos em 29 turmas¹⁷ dos anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo: 7 do primeiro ano, 5 do segundo, 5 do terceiro, 7 do quarto e 5 do quinto. O processo de alfabetização é uma preocupação da gestão escolar, uma vez que a leitura e a escrita são pressupostos essenciais e básicos ao desenvolvimento do aluno nos demais conteúdos e garantia da continuidade nos estudos.

Ao observar pautas e relatórios de reuniões de módulo II dessa escola, o assunto sobre avaliação externa vem sendo discutido e abordado de forma simplificada com apresentação das proficiências dos alunos e identificação dos descritores com maiores dificuldades. As avaliações externas podem fornecer informações importantes à gestão escolar, no entanto, utilizar os dados dessas avaliações para a melhoria do desempenho dos alunos tem sido um desafio de várias instituições de ensino, inclusive da EEPMA.

A política de avaliação externa se tornou uma ferramenta importante por permitir às escolas o diagnóstico e o acompanhamento do desempenho dos alunos. Sabe-se que somente os resultados não são suficientes para garantir uma melhoria na educação.

A SEE/MG sempre disponibiliza os resultados das avaliações externas por meios de instrumentos como revistas e boletins pedagógicos criados para que a apropriação seja realizada

¹⁵ O Governo de Minas Gerais a fim de corrigir uma distorção que perdurava há mais de três décadas e atingia quase cem mil trabalhadores da Secretaria de Estado de Educação lançou mão da Lei Complementar Estadual nº 100 no ano de 2007.

¹⁶ Supremo Tribunal Federal (STF) decidiu, pela procedência parcial da ADI nº 4.876, para declarar a inconstitucionalidade de dispositivos da Lei Complementar (LC) nº 100/2007, de Minas Gerais. De acordo com o processo, ajuizado pelo procurador-geral da República, a lei promoveu a investidura de profissionais da área de educação em cargos públicos efetivos sem a realização de concurso público, contrariando o artigo 37, inciso II, da Constituição Federal.

¹⁷ O número de turmas e turnos para o funcionamento da escola no ano letivo é aprovado pela SRE conforme Plano de Atendimento constante no SIMADE.

de forma eficaz. Atualmente, temos a revista eletrônica com as informações das edições das avaliações do PROALFA e do PROEB.

A apropriação dos resultados pode ser um dos fatores que tem favorecido o descompasso no desempenho esperado ao final dos anos iniciais da escola em estudo. Os dados fornecidos pelas avaliações externas são fundamentais para compreender alguns pontos fortes, como também as fragilidades do processo ensino aprendizagem da escola. Não que os resultados em si só tragam o êxito ou o fracasso, mas, que através de uma reflexão e investigação mais detalhada das informações, o gestor possa desenvolver uma gestão escolar com ênfase nos resultados e assim contribuir com o desenvolvimento da gestão pedagógica.

Atualmente, a avaliação educacional brasileira não se limita somente a taxas de repetência como em décadas anteriores, ou seja, é possível um leque de debates a partir dos resultados das avaliações para promover mudança no ensino. Como, por exemplo, a utilização das medidas de conhecimento e habilidades que as crianças adquirem, nos sendo possível questionar: o que os alunos aprenderam? Melhoraram em relação ao ano anterior? Como está o 3º ano de escolaridade em relação ao 5º ano? Como está a escola em relação à SRE? E ao estado de Minas Gerais? As práticas pedagógicas e de gestão escolar interferem no aprendizado?

Esses questionamentos possibilitam diversas leituras acerca dos resultados de uma escola, principalmente para desenvolver a sua função pedagógica, porque essa função exige que a avaliação seja usada como instrumento para a melhoria do ensino. Para isso é necessário usar os resultados para apontar possibilidades de mudanças na escola.

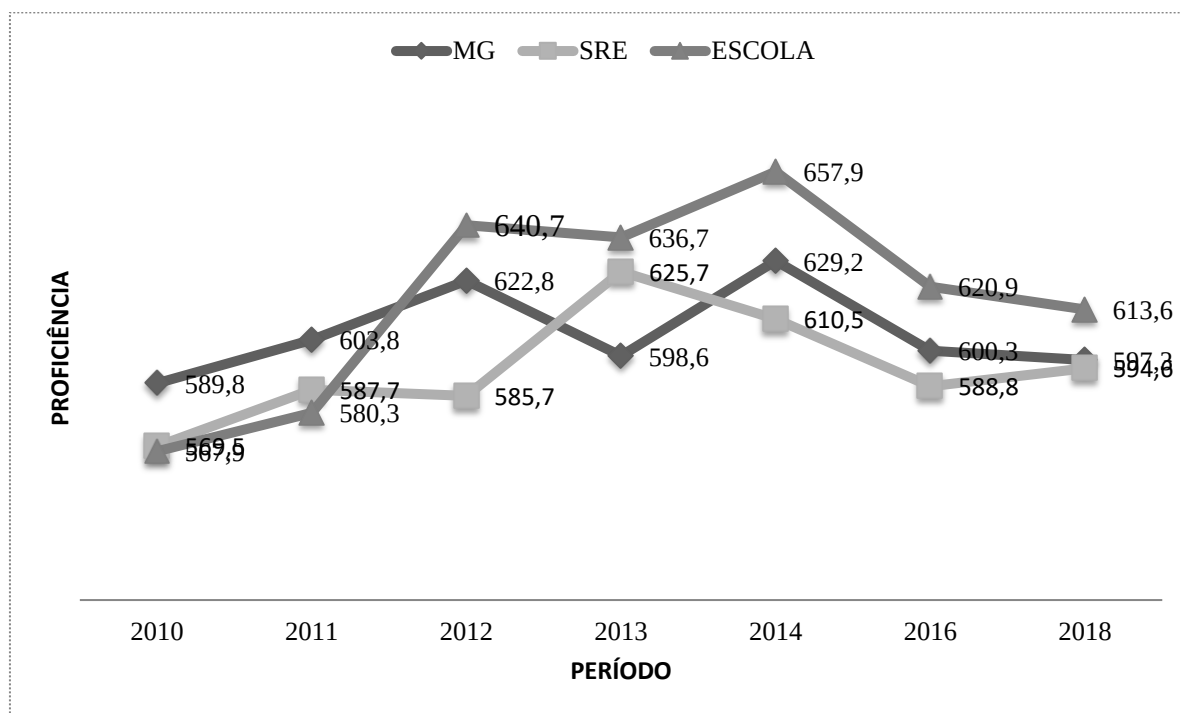
O sítio eletrônico da SEE/MG aponta que apropriar-se dos resultados do programa nos desafia a ir além do conhecimento da medida de desempenho da escola, da superintendência e da rede de ensino. É preciso qualificar os dados, compreendê-los e refletir sobre como usá-los, num aspecto gerencial e pedagógico, em busca de uma melhoria da qualidade da educação ofertada.

Esse contexto traz inquietação ao gestor escolar em relação a como a equipe lida com os resultados, sendo algo momentâneo que desconsidera em parte os dados para um planejamento eficaz capaz de mudar os problemas detectados em alguns anos de escolaridade.

A escola participou de todas as edições das avaliações do SIMAVE desde a sua implementação. A avaliação do 3º ano tem como objetivo verificar os níveis de alfabetização dos alunos, enquanto a do 5º tem como objetivo avaliar o que concerne às habilidades e competências da Língua Portuguesa, o que consequentemente necessita que o aluno tenha adquirido as habilidades necessárias para alfabetização.

Uma análise importante a ser feita sobre a situação do desempenho da Escola Estadual Prefeito Maurício de Azevedo é a comparação de sua proficiência em Língua Portuguesa no SIMAVE, no PROALFA e PROEB com as proficiências médias da SRE/Janaúba e com as do Estado de Minas Gerais. No gráfico 1, são apresentados dados de proficiências das avaliações aplicadas entre 2010 e 2017 da Escola Estadual Prefeito Maurício de Azevedo.

Gráfico 1 – Proficiência em Língua Portuguesa – PROALFA (2010-2018)

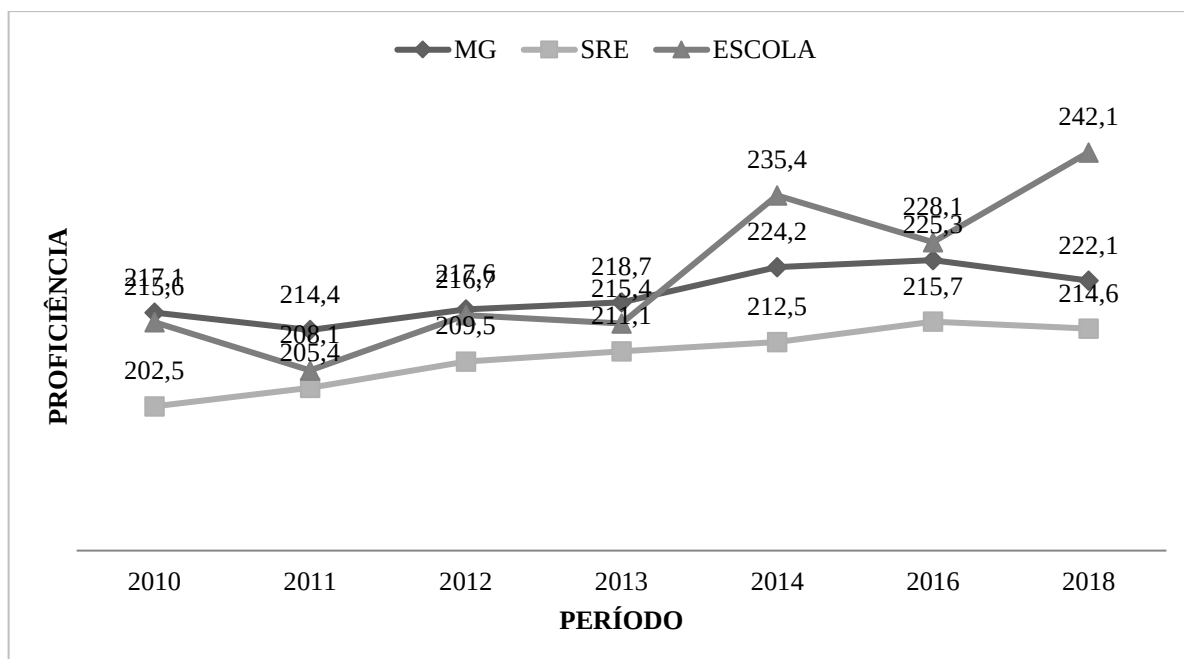


Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do SIMAVE (MINAS GERAIS, 2019c).

Pelo Gráfico 1, percebe-se uma oscilação na proficiência das avaliações do PROALFA. Observa-se que, a partir de 2011, há permanência da proficiência média acima da SRE e do estado de Minas Gerais. Pode ser observado que, a partir de 2014, o desempenho da escola do estado e SRE começa a apresentar um decréscimo. Tal decréscimo pode se dar devido à interrupção do Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP) que será detalhado em momento oportuno neste estudo. A SRE, por sua vez, apresenta um crescimento na proficiência em 2018.

O Gráfico 2 apresenta as proficiências do 5º ano de escolaridade no PROEB, permitindo a comparação entre as proficiências em Língua portuguesa da EEPMA com as médias da SRE/Janaúba e as do Estado de Minas Gerais entre 2010 e 2018.

Gráfico 2 – Proficiência em Língua Portuguesa – PROEB (2010-2018)



Fonte: Elaboração própria com base nos dados do SIMAVE (MINAS GERAIS, 2019c).

De acordo com os dados do Gráfico 2, percebe-se que o resultado da escola também apresenta uma oscilação, ficando abaixo da média do estado entre os períodos de 2010 a 2013, crescendo em 2014, declinando em 2016 e, na edição de 2018, apresenta uma proficiência superior ao estado e à SRE, um acréscimo de 14% em relação a 2016. Ao compararmos os dois gráficos, podemos verificar que o desempenho da escola é substancialmente melhor que o resultado de Minas Gerais, observa-se que em 2014 e 2018 a escola apresenta uma elevação na proficiência no PROEB e em 2016 e 2018 um recuo no PROALFA.

A partir dos resultados do 3º e 5º anos de escolaridade nas avaliações no PROALFA e PROEB em anos distintos, pretende-se analisar os desafios que a Escola Estadual Prefeito Maurício de Azevedo tem enfrentado para manter a continuidade da evolução do desempenho dos alunos em relação à alfabetização. Para tanto, somente os resultados das proficiências não são suficientes para analisar se a escola está melhorando o padrão de qualidade do ensino ofertado: é necessário verificar a evolução da melhoria do desempenho dos alunos através dos percentuais de alunos em cada padrão de desempenho, ou seja, se o mesmo grupo de alunos que fizeram o PROALFA no 3º ano mantém a mesma evolução no padrão de desempenho quando realizaram o PROEB no 5º ano. Para isso, faremos uma comparação dos padrões de desempenho nas edições do PROALFA e PROEB nos anos de 2010 a 2018 em Língua Portuguesa. O mesmo grupo de alunos do terceiro ano que realizou o PROALFA em 2010,

realizou o PROEB em 2012; os alunos de 2011 em 2013; os de 2012 em 2014; os de 2014 em 2016; e os de 2016 em 2018.

Na Tabela 3, é possível analisarmos e compararmos a porcentagem de alunos nos padrões de desempenho obtidos pela escola em cada edição do PROALFA (3º ano) e do PROEB (5º ano) em relação ao ano correspondente a cada avaliação do componente de Língua Portuguesa nos períodos de 2010 a 2018.

Tabela 3 – Distribuição dos percentuais (%) dos padrões de desempenho no SIMAVE/ da EEPMA (2010 a 2018)

PROALFA 3º ano					PROEB 5º ano				
Ano	Baixo	Interme diário	Recome ndado	Avançad o	Ano	Baixo	Interme diário	Recome ndado	Avança do
2010	3,0	11,6	85,4	-	2012	17,0	42,8	40,3	-
2011	0,7	12,1	87,2	-	2013	19,0	37,3	43,7	-
2012	2,2	6,9	91,9	-	2014	7,1	17,2	37,9	37,9
2014	0,0	2,1	97,9	-	2016	7,1	22,1	36,4	34,4
2016	2,1	4,8	60,3	32,8	2018	2,6	19,6	28,0	49,7

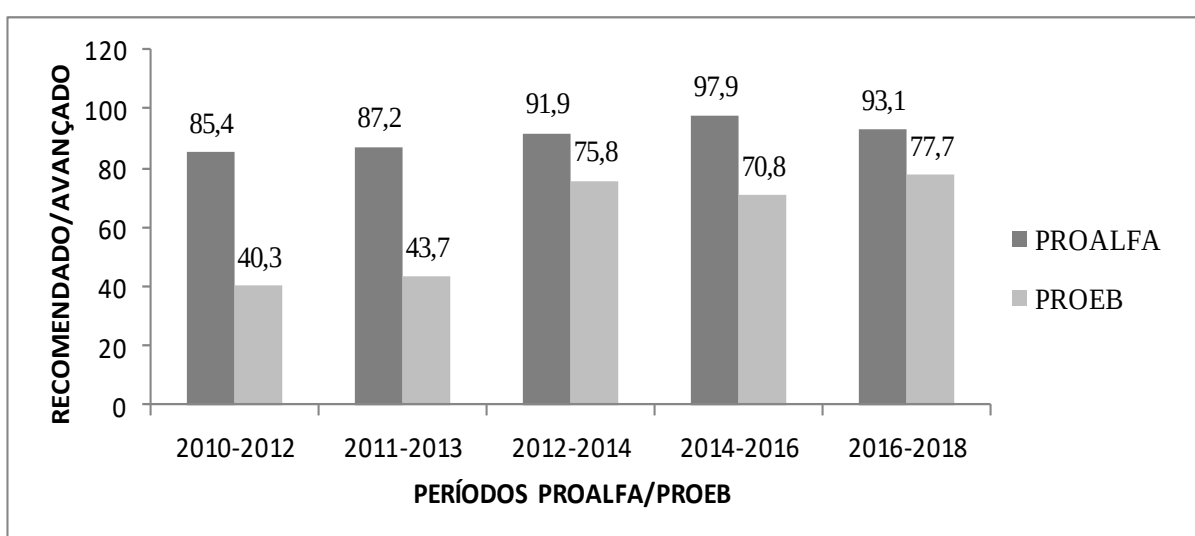
Fonte: Elaborado pela autora própria com base nos resultados do SIMAVE (MINAS GERAIS, 2019c).

Ao analisar os resultados dos testes quando os alunos cursaram o 3º ano e quando o mesmo grupo de alunos realizou as avaliações no 5º ano de escolaridade, foi possível perceber diferenças nos resultados. A maioria dos alunos do 3º ano tem demonstrado estar alfabetizada, no entanto, esses alunos não vêm ampliando suas habilidades e competências de leitura esperadas para o 5º ano. Em 2018, houve um aumento considerável de alunos nos padrões “recomendado” e “avançado” em relação aos anos anteriores. Isso tem como hipótese o trabalho realizado pela gestão com a apropriação dos resultados. Desde o ano de 2014, a gestão tem trabalhado com mais afinco em relação aos resultados das avaliações externas como diagnóstico, reunindo-se com os especialistas para realizar a análise dos resultados, verificando quais descritores vêm apresentando mais dificuldades. Em seguida, é realizada reunião com os professores, na qual é apresentado o paralelo de um ano para outro e em que é preciso melhorar. A partir dessa análise, é criada a intervenção pedagógica através de um plano de ação para a turma ou aluno específico conforme a dificuldade apresentada, com acompanhamento pelos especialistas e projetos pedagógicos para melhorar a leitura e a escrita, que serão apresentados e analisados no decorrer desta dissertação. Em 2019, a gestão escolar propôs à equipe

pedagógica formação continuada durante o módulo II, e as formações na modalidade a distância que são disponibilizadas pela Escola de Formação¹⁸, no entanto, não ocorreram de forma sistemática.

Para melhor entendimento, iremos considerar os níveis de padrão de desempenho recomendado e avançado do PROALFA e do PROEB no período 2010 a 2018, apresentado no Gráfico 3:

Gráfico 3 – Percentual (%) de alunos no nível recomendado/avançado da Escola Estadual Prefeito Maurício de Azevedo – 2010/2018



Fonte: Elaboração própria com base nos dados do SIMAVE (MINAS GERAIS, 2019c).

Analisando o gráfico acima, é possível constatar que, dos alunos que fizeram a avaliação do PROALFA em 2010, 85,4% estavam no nível recomendado, mas quando fizeram a avaliação do PROEB em 2012, somente 40,3% ficaram no recomendado. No período de 2011-2014, a diferença permaneceu. Do grupo de alunos que fizeram o PROALFA, 91,9% ficou no recomendado, e no PROEB em 2014, 75,8% ficou no recomendado, destacando um aumento no percentual de alunos no recomendado. Em 2014, os alunos do 3º ano alcançaram 97,9 % no recomendado; e no 5º, em 2016, 70,8%; uma diferença de 27,1%. Em 2016, os alunos do 3º ano alcançaram 93,1% e, no 5º ano, 77,7%: uma diferença de 15,4%.

¹⁸A Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Educadores de Minas Gerais foi criada pela Lei Delegada nº 180, de 20 de janeiro de 2011. Inserida na estrutura da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, a Escola de Formação tem como objetivo precípua coordenar os processos de formação em nível macro, oferecendo suporte logístico, operacional, físico e/ou virtual para realização de cursos, seminários e outras estratégias de formação dos profissionais da educação, em sua dimensão, profissional, cultural e ética. (MINAS GERAIS, 2019f).

Pode-se observar que, ao longo desse período (2010-2018), os percentuais do padrão de desempenho no nível recomendado/avançado do 5º ano vêm aumentando. No entanto, essa diferença em número de alunos é significativa para o fim dos anos iniciais, nos quais se espera que os alunos tenham consolidados os objetivos de leitura de textos mais extensos: interpretar, dar opinião e fazer inferências sobre o texto lido.

Se em 2014, 97,9%, e em 2016, 93,1% dos alunos do 3º ano dos anos iniciais já demonstravam habilidades para ler e interpretar pequenos textos, por que não conseguiram ampliar essas habilidades na leitura de textos mais extensos, que são exigidos no 5º ano de escolaridade?

Partindo dessa análise, o esperado é que o número de alunos da EEPMA no 5º ano no nível adequado fosse maior, uma vez que os alunos no 3º ano se encontravam no nível recomendado de alfabetização. No entanto, percebe-se que, para uma parcela de alunos, dois anos de escolaridade não foram suficientes para melhorar as habilidades em leitura e escrita.

Diante dessa realidade apresentada, percebe-se a necessidade de intervenções direcionadas à gestão de processos de aprendizagem, de modo a possibilitar a aprendizagem dos alunos ao final do 5º ano de escolaridade.

Na subseção seguinte, são apresentadas as intervenções pedagógicas desenvolvidas na escola em estudo na tentativa de melhorar o desempenho dos estudantes em relação às habilidades de leitura e de escrita nas avaliações externas e internas.

2.5 AS INTERVENÇÕES DA ESCOLA A PARTIR DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO EXTERNA DO SIMAVE

A partir dos resultados apresentados na seção anterior, fica evidenciado que a Escola Estadual Prefeito Maurício de Azevedo tem enfrentado desafios para manter a continuidade na evolução do desempenho dos alunos em relação às habilidades de leitura e escrita. Essa diferença nos resultados, no PROALFA e no PROEB no 5º ano em Língua Portuguesa, tornou-se um problema que tem sido motivo de discussão entre os professores e as equipes gestora e pedagógica da instituição.

Analizando as atas de reuniões pedagógicas e portfólios arquivados na escola referentes a esses períodos, é possível afirmar que a gestão escolar tem buscado estratégias diversas na tentativa de melhorar o desempenho em relação à leitura e escrita. A escola realiza várias ações através de projetos pedagógicos e interdisciplinares durante o ano letivo, tais como: “Família

Leitora”, “Maleta Viajante”, “Álbum de Figurinha”, “Passaporte da leitura”, “Projeto letramento literário”, entre outros. São realizados, também, projetos da Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais “Atendimento Pedagógico Diferenciado (APD)” e “PIP”, dentre outros.

O projeto de leitura “Família Leitora” tem como objetivo tornar a família mais participante no cotidiano escolar e despertar na criança o gosto pela leitura. É fato que, para atingir o sucesso escolar, a escola necessita de uma parceria com a família, com a participação efetiva dos pais na vida escolar do educando. Esse projeto vem oferecer a oportunidade dessa relação acontecer de forma prazerosa, buscando um objetivo em comum que é a construção de cidadãos leitores, críticos e ativos.

Tal projeto é desenvolvido no 1º ano de escolaridade da seguinte forma: a cada semana, um aluno leva um livro literário para casa previamente escolhido pela professora. O livro deverá ser lido em grupo com todos os membros da família em momento oportuno e de forma dinâmica. Juntos, preenchem uma ficha literária e em família discutem a melhor forma de fazer o reconto da história lida para toda a classe usando da criatividade. A família pode utilizar de fantoches, mural, álbum seriado, televisão de papel, teatro com fantasias ou máscaras. Esse projeto está sendo desenvolvido desde 2007 durante o decorrer do ano. Na culminância do projeto é escolhida uma família para fazer o reconto novamente, e durante esses anos tem aumentado a participação e a criatividade dos pais na atividade.

No ano de 2019, esse projeto passou a ser intitulado por “Ciranda literária”, apresentando o formato de rodízio de livros com diferentes títulos entre os alunos da turma. Por exemplo, se uma turma possui 25 alunos, cada aluno lerá, durante o ano, 25 livros. Todas as atividades propostas nesse projeto deverão acontecer depois da leitura do livro da semana, devendo ser providenciadas por meio de alguns passos para execução desse projeto. A cada troca de livro os alunos levam uma nova atividade, denominada como “desafio”, que são tarefas diversas envolvendo leitura e escrita. Essas atividades deverão ser realizadas em casa, e o reconto na sala de aula. O projeto tem como objetivo desenvolver no aluno as habilidades leitoras despertando o gosto, prazer e interesse pela leitura por meio da ciranda dos livros.

O Projeto “Maleta Viajante” é desenvolvido pelos alunos do 2º ano de escolaridade. O professor enfeita uma maleta que, semanalmente, é levada para a casa de um aluno escolhido. Dentro da maleta tem um livro e um caderno; o livro deverá ser lido pelo aluno com incentivo da família; e o caderno serve para que o aluno faça um reconto por escrito, podendo ser através de texto ou desenho. No dia marcado para a devolução da maleta, o aluno apresentará o livro e

o seu reconto. Nesse momento de socialização com a classe, a professora conduz a apresentação da criança fazendo perguntas sobre o livro e, ao mesmo tempo, avalia se a criança se envolveu com a atividade, se está desenvolvendo a oralidade e o nível de compreensão do que foi lido.

Outro projeto para desenvolver a leitura é o “Projeto álbum de Figurinhas”, desenvolvido pelos alunos do 3º ano de escolaridade. Esse projeto tem como objetivo geral estimular a leitura através do contato com obras de diversos autores, além de trabalhar com o gênero textual álbum. No primeiro momento é realizada a escolha dos livros literários que serão lidos pelos alunos, bem como a apresentação do projeto e dos livros aos pais. Em seguida, os álbuns e figurinhas são confeccionados. A cada livro que o aluno realizar a leitura, ele recebe uma figurinha, que será colada no álbum, e uma ficha com questões referentes ao livro lido. Caso a professora perceba através das questões que o livro não foi lido pelo aluno, ele tem mais alguns dias para realizar a leitura do livro, para assim receber a sua figurinha. Esse projeto é interessante, porque motiva as crianças a lerem os livros: caso não leiam, não recebem a figurinha, que é a capa do livro lido.

A culminância desses três projetos é realizada no mesmo dia com a “Festa do Livro”, da qual as famílias são convidadas a participarem. É um momento muito importante e prazeroso, no qual há contação e dramatização de história pelos professores, estande com exposição dos trabalhos dos alunos, exposição dos cadernos de reconto e dos álbuns de figurinha, danças e livros confeccionados pelos alunos, reconto feito por uma das famílias, e lembrancinhas confeccionadas pelos professores, dentre outras atrações.

O 4º ano de escolaridade desenvolve o “Projeto Passaporte da Leitura”, que consiste em um rodízio de livros com diferentes títulos. Ao trabalhar com esse projeto, a professora irá desenvolver a ideia de que a leitura é capaz de transportar as pessoas a lugares, espaços e tempos imaginários. O projeto é desenvolvido ao longo do ano com várias etapas de desenvolvimento. Para motivar a participação no referido projeto, os alunos assistem a três vídeos de curta duração: “A menina que odiava livros”, “O mundo da leitura, música da borralheira” e “A importância da leitura infantil”. Em outro momento, no pátio da escola, é realizada uma minioficina com professores e alunos sobre os benefícios da leitura, utilizando-se de cartazes e faixas. A cada leitura de um livro, o aluno preenche a etiqueta do passaporte, atividade que é denominada como “desafio”, que pode ser configurada por atividades de habilidades manuais e de linguagem oral e escrita. Os alunos são desafiados a interpretar e reconhecer unidades fonológicas, resolução de cruzadinhas, caça-palavras, escrita espontânea, jogos de força, autoditado, entre outros. No final do projeto, é realizado um auditório com exposição dos

trabalhos, no qual os alunos recebem um certificado de participação e uma medalha de “BOM LEITOR”. O aluno que fizer mais leituras recebe um prêmio de honra ao mérito.

O projeto “Letramento Literário” foi implementado em 2016 e tem como propósito construir sentidos, apropriar-se dos sentimentos vividos pelos personagens, locar nos ambientes propostos na obra a troca de ideias entre os alunos, deixando de lado o misticismo de que a leitura é um ato solitário. Para que fosse desenvolvido o trabalho, a gestão adquiriu vários exemplares dos livros que seriam trabalhados por bimestre: Chapeuzinho Amarelo, de Chico Buarque; A Caligrafia, de Dona Sofia de André Neves; Uma Professora muito maluquinha, de Ziraldo; e O Pinguim que não veio do frio, de Wagner D’Ávila. Neste ano de 2019, foram inseridos no projeto “Letramento Literário” os livros: A terra dos meninos Pelados, de Graciliano Ramos, e As aventuras do Avião Vermelho, de Érico Veríssimo. Para cada livro há atividades para conhecimento prévio sobre o que será abordado no mesmo, e, após a leitura, há a realização de atividades diferenciadas, como: estudo da biografia dos autores, elaboração de poesias sobre o assunto do livro, esquetes, danças, teatro, paródia, cartaz para divulgação do livro, sarau de poesias, distribuição de poemas para alunos, funcionários e pais, campeonato de avião de papel, dentre outras atividades.

Desde 2016, a gestão da escola, em parceria com professores da própria escola e de outras instituições, tem desenvolvido momentos de estudo através do desenvolvimento de oficina pedagógica abordando temas referentes à leitura e escrita. No ano de 2019, como formação continuada durante as reuniões de módulo II, foi desenvolvida a oficina de produção escrita. A oficina foi realizada em dois momentos, nos quais teve a abrangência da fundamentação teórica e da parte prática. Em sala de aula, os professores trabalharam com a escrita de vários gêneros textuais, realizando o encerramento no final do mesmo ano, no 1º Concurso de Redação da EEPMA.

Além das atividades desenvolvidas pela gestão escolar e professores da escola, uma das ações do Governo de Minas que pode ter influenciado positivamente no desempenho dos alunos do 3º ano da EEPMA foi o Programa de Intervenção Pedagógica – PIP. O programa é uma política pública implementada a partir do resultado do PROALFA de 2006, que explicitou que somente 48,6% dos alunos do 3º ano do ensino fundamental atingiram o nível recomendado de proficiência em leitura e escrita. Devido ao baixo desempenho dos alunos, foram criadas as ações de intervenção, dentre elas o Projeto de Intervenção Pedagógica, tornando-se, em 2008, o Programa de Intervenção Pedagógica/Alfabetização no Tempo Certo (PIP/ATC). Tal iniciativa visa possibilitar avanços na gestão pedagógica, propondo estratégias de apoio às

escolas para assegurar o acompanhamento e a orientação do professor, em sala de aula, e do gestor, na administração escolar.

O PIP/ATC contemplou, inicialmente, apenas os três primeiros anos do Ensino Fundamental. Em 2009, passou a contemplar também o Ciclo Complementar (4º e 5º anos) do Ensino Fundamental. Foi ampliado, em 2011, para os Anos Finais do Ensino Fundamental e, em 2013, para todas as Redes Municipais de Ensino do Estado de Minas Gerais, com adesão de 100% dos municípios mineiros. Possibilitaria, assim, garantir a aprendizagem dos alunos no tempo certo com um objetivo comum: toda criança lendo e escrevendo até os oito anos de idade.

Entre 2009 e 2011, a Escola Estadual Prefeito Maurício de Azevedo ficou como estratégica dentro das políticas educativas de Minas Gerais. Segundo Gazzolla (MINAS GERAIS, 2011c), “Escola estratégica é aquela que precisa de mais atenção”. As escolas estratégicas contavam com um monitoramento maior para acompanhar mais de perto o trabalho de intervenção. Isso significou que a escola tinha um número significativo de alunos no desempenho baixo e intermediário. O Programa de Intervenção Pedagógica aparece como proposta de reverter esse quadro, melhorando o desempenho escolar dos alunos. O referido programa tinha como proposta, a busca pela melhoria da alfabetização e letramento no ensino fundamental, por meio de diversas ações de natureza pedagógica e uma constante avaliação dos resultados.

Nas observações realizadas nos calendários escolares da EEPMA desde 2007, verifica-se um dia determinado para análise dos resultados das avaliações externas, “Dia D”, com o slogan “Toda Escola pode fazer a diferença”. No primeiro momento, a direção da escola, especialistas e professores se apropriam desses resultados, realizam a análise da escala de proficiência dos anos avaliados, faz o levantamento do número de alunos nos padrões de desempenho e fazem uma comparação com as avaliações internas. No segundo momento, esses resultados eram repassados à comunidade escolar, que discutia e propunha sugestões para montar o PIP com base nos resultados das avaliações externas.

No entanto, a partir de 2016, esse dia passou a ser direcionado para uma campanha para incentivar os adolescentes e jovens a retornarem aos estudos: Dia “V”, dia da Virada Educação de Minas Gerais, mudando o foco da data. Percebe-se a mudança na gestão de resultados com foco maior no atendimento ao direito do acesso e permanência.

Em períodos anteriores a 2016, esse dia era priorizado à análise dos resultados, as escolas tinham metas a cumprir, então havia um monitoramento acirrado das ações nas escolas. Tal monitoramento era realizado por analistas que acompanhavam de perto todo o trabalho

através do PIP e do plano de metas (pactuação), além das oficinas de apropriação que eram oferecidas aos professores dos 3º e 5º anos de escolaridades. Com a ruptura do PIP em 2014, devido à mudança de gestor público a política, tal atividade foi descontinuada.

Buscando dar continuidade à melhoria dos resultados e garantia de aprendizagem, sobretudo, em relação a alfabetizar os alunos até os 08 anos de idade, a Escola Estadual Prefeito Mauricio de Azevedo deu andamento ao seu projeto de Intervenção Pedagógica (Interno e específico). As ações do PIP interno são desenvolvidas pela professora regente e pela PEUB nas turmas dos 3ºs anos. A Professora Eventual também dá suporte, mesmo que esporadicamente, aos alunos do 2º e 5º anos de escolaridade que apresentam dificuldade de aprendizagem. Também participam das atividades do PIP interno da escola as estagiárias dos cursos de Pedagogia de instituições locais. De acordo o PPP (2018):

A EEPMA analisou o aspecto pedagógico, em especial o desempenho dos alunos em relação à leitura e escrita e diagnosticou que alguns alunos que não adquiriram competências e habilidades necessárias no ensino de leitura e escrita [...], o que trouxe bastante preocupação por parte de todos: professores, especialista e direção. Na tentativa de reverter esse quadro a gestão e a equipe de especialistas juntamente com professores diante de alternativas já em desenvolvimento, repensam as estratégias montando projetos que possam atender a tais dificuldades detectadas e às expectativas do PIP, preparando cada participante deste projeto para inserir-se na sociedade em que vive como cidadão crítico e participativo, desenvolvendo habilidades e competências na leitura e escrita. (EEPMA, 2018, p.9).

Percebe-se com esse diagnóstico que a escola tem se preocupado com a deficiência em leitura e escrita, por isso desenvolve práticas internas de intervenção pedagógica. Bimestralmente acontece reunião de Pais e Educadores para avaliação dos trabalhos desenvolvidos, bem como Conselhos de classe; não obstante a esses encontros ordinários, acontecem, ao longo do ano letivo, encontros com pais de alunos que apresentam baixo desempenho para estabelecimento de estratégias de estudo no intuito de não acumular dificuldades a serem superadas.

Outra estratégia que teve início em 2016, por iniciativa do Governo de Minas Gerais, foi o APD, que objetiva promover ações que possibilitem o avanço da aprendizagem dos estudantes do 4º ao 9º ano que não estejam alfabetizados ou que apresentem defasagem em leitura, escrita ou cálculos. Em 2017, a gestão da Escola Estadual Prefeito Maurício de Azevedo teve a iniciativa de elaborar o projeto, que é uma das exigências para que a escola seja contemplada com um professor alfabetizador para atender um grupo de alunos.

A seleção dos alunos dos 4ºs e 5ºs anos foi realizada na escola considerando avaliações internas, externas e o nível de fluência na leitura, sendo atendidos 40 alunos em Matemática e 26 em Língua Portuguesa. As crianças foram atendidas em grupos, fora das turmas nas quais estão inseridas. O professor alfabetizador contratado contava com o acompanhamento das equipes de currículo e de analista da SRE, além do acompanhamento da especialista da escola no desenvolvimento e avaliação do projeto. O projeto contemplava o uso de materiais concretos, como jogos alfabéticos, sequência de história, grupos silábicos e letras do alfabeto para formar palavras; palavras soltas para formação de frases, provérbios, textos codificados, adivinhas, caça palavras, produção de frases e pequenos textos; e jogos matemáticos (bingos, dominós, tabelas de fatos e outros).

Em relação ao planejamento das práticas pedagógicas na escola em estudo, foram observados também nos calendários e livros de atas os dias destinados para esses planejamentos, existindo um tempo maior para planejamento no início do ano escolar e outro no final. Semanalmente acontece o encontro da professora regente de turma com a EEB, no qual realizam o planejamento semanal e o monitoramento das atividades desenvolvidas na turma durante a semana anterior. Além desse encontro, também há reuniões em todas as terças-feiras para discussão, elaboração, troca de experiências entre os pares e a formação continuada de professores. Alguns professores tinham resistência em participar das reuniões de módulo II; atualmente a participação é de 100% e, principalmente quando a pauta aborda algum tipo de formação, percebe-se um envolvimento através dos questionamentos e discussão durante as reuniões. A gestão prepara com antecedência as reuniões e disponibiliza, por meio digital e no quadro de avisos na sala dos professores, a pauta das mesmas. Eventualmente, essas reuniões são em grupos, de acordo com o ano de escolaridade que a professora atua, devido os assuntos serem mais específicos.

O novo Currículo de Referência de Minas Gerais (CRMG) será implementado a partir de 2020. Diretores, especialistas e professores estão se preparando para a implantação desse novo documento através de web conferências e cursos disponibilizados online pela SEE/MG através da escola de Formação e Desenvolvimento Profissional.

Quando o atual Currículo Básico Comum (CBC) foi implementando em 2015 nas escolas, não houve acompanhamento e nem capacitação aos gestores e professores para lidar com o novo material pelos órgãos responsáveis. Essa falta de formação aos professores em relação ao currículo pode ter interferido no desempenho dos alunos da rede, da SRE e da escola, como vimos nos gráficos 1 e 2 nas páginas anteriores.

No ano de 2019, a SEE-MG estabeleceu, através da Portaria nº248/2019, a composição de um calendário escolar unificado para todas as escolas estaduais, sendo uma das ações do Programa Gestão Pela Aprendizagem¹⁹. Em 2019, foram destacados três dias especiais para as Ações de Intervenção (AI). Nesses dias, os professores desenvolveram estratégias e atividades diferenciadas, de forma a melhorar o processo de aprendizagem dos estudantes, conforme organização de cada unidade de ensino.

A primeira Ação de Intervenção aconteceu no dia 30 de março 2019 e teve como objetivo desenvolver competências e habilidades de leitura e escrita ainda não consolidadas. Para tanto, a SEE-MG considerou os resultados das avaliações externas e destacou algumas competências de leitura e escrita primordiais para a melhoria do processo de aprendizagem dos estudantes, tais como: localização de informação explícita em textos, interpretação de informações implícitas em textos, coerência e coesão no processamento de textos, avaliação do leitor em relação aos textos, e implicações do gênero e do suporte na compreensão de textos.

A escola em estudo realizou, nesse dia, várias atividades de intervenção pedagógica abordando a temática da leitura e escrita de forma interdisciplinar e integradora com todos os componentes curriculares, como: textos de diversos gêneros (matérias de jornais, revistas, crônicas, documentos, poesias, etc.); recursos multimídia; jogos, enigmas e outras mídias relacionadas à leitura e à escrita.

Na segunda Ação de intervenção, realizada no dia 06 de julho de 2019, foram desenvolvidas atividades relacionadas à Matemática. Esse dia foi denominado “Circuito da Matemática”. A terceira Ação de intervenção aconteceu no dia 30 de agosto de 2019, na qual foram realizadas atividades interdisciplinares, e a EEPMA trabalhou em cada ano de escolaridade um gênero textual, seguindo uma sequência didática, e jogos dos erros envolvendo os conteúdos estudados em Língua Portuguesa.

Pelo que foi demonstrado nas páginas anteriores, verifica-se que a equipe da E. E. Prefeito Maurício de Azevedo acredita que, para melhorar o desempenho dos alunos de forma integral, é preciso formar leitores. Por isso, justifica-se o desenvolvimento de projetos de leitura e escrita em todos os anos com o objetivo de desenvolver a leitura e escrita.

¹⁹O Programa Gestão pela Aprendizagem é um conjunto de ações adotadas pelo Governo do Estado, para recolocar Minas Gerais em posição de destaque na qualidade do ensino público e tem como objetivos: o combate à evasão escolar, a redução das desigualdades regionais no ambiente escolar e a elevação dos indicadores de aprendizagem. Ver na íntegra em: <http://agenciaminas.mg.gov.br/news/pdf/106267.pdf>.

No ano de 2019, as escolas mineiras passam a elaborar o PPP ²⁰ para atender as demandas do novo currículo do estado. Esse processo de construção se deu através de treze percursos chamados itinerários avaliativos.²¹ A Figura 5 expõe o cronograma dos itinerários avaliativos.

Figura 5 – Cronograma Itinerários Avaliativos – 2019 – Escolas estaduais – MG

Itinerário	Tema	Duração (semana)	Data de início	Data de término	Calendário Escolar
1	Preparação e orientação para o uso dos Itinerários	1	18/03	24/03	
2	Revisão do Projeto Político Pedagógico da Escola: construção do Marco Referencial	1	25/03	31/03	Ações de Intervenção Pedagógica - 30/03
3	Sujeitos da aprendizagem, contexto socioeconômico e territórios escolares	2	01/04	14/04	
4	Relações interinstitucionais: família, comunidade e sociedade	2	15/04	28/04	Reunião de Responsáveis - 11/05
5	Análise de desempenho, rendimento (fluxo) e frequência dos estudantes	3	29/04	19/05	Conselho de Classe - 27/04 a 30/04
6	Diversidade e inclusão na aprendizagem	2	20/05	02/06	
7	Impacto da Violência nas expectativas de aprendizagem	2	03/06	16/06	
8	Ambiente participativo	2	17/06	30/06	Ações de Intervenção Pedagógica - 29/06
9	Participação e formação dos professores	2	01/07	14/07	Conselho de Classe - 11/07 a 13/07
Férias Escolares					
10	Síntese do diagnóstico e definição de prioridades	2	29/07	18/08	Reunião de Responsáveis - 03/08
11	Definição e validação do Plano de Ação	2	19/08	01/09	Ações de Intervenção Pedagógica - 30/08
12	Detalhamento do Plano de Ação	3	02/09	22/09	
13	Monitoramento e avaliação do Plano de Ação	2	23/09	06/10	Conselho de Classe - 27/09 a 30/09

Fonte: Janaúba (2019b).

Essa caminhada de treze itinerários se deu durante o decorrer do ano de 2019 e resultou na minuta do PPP, que será encaminhada para a SRE, onde será analisado e validado o plano de ação para superar os pontos fracos identificados na reflexão dos temas abordados nos itinerários 1 a 9. Os itinerários valorizam a tomada de decisões coletiva com base em evidências provenientes tanto das avaliações externas quanto das avaliações internas. O itinerário cinco, realizado entre os meses de abril e maio de 2019, permitiu realizar com os professores reflexão sobre os resultados das avaliações do SIMAVE de forma detalhada e com um número significativo de participantes conforme registro em ata.

²⁰ O PPP é o plano global da escola. Ele apresenta um conjunto de diretrizes organizacionais, operacionais e pedagógicas da escola, que expressam e orientam suas práticas, documentos e demais planos - como o Regimento Escolar, Planos de Ensino-Aprendizagem e Projetos Escolares. É um instrumento teórico e metodológico para a intervenção e mudança da realidade. Sua elaboração e execução estão previstas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB.

²¹ Os Itinerários Avaliativos de Minas Gerais, iniciativa da Secretaria de Educação em parceria com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF), propõem um percurso formativo com orientações para a construção colaborativa do diagnóstico da escola. O foco dessas orientações é a consolidação de uma gestão escolar mais participativa e democrática.

Em meados de abril de 2019, aconteceu o primeiro Conselho de Classe, no qual foi realizada uma comparação dos resultados das avaliações diagnósticas do banco de itens de 2019 em relação a 2018 e, a partir desse resultado, foi construído um plano de intervenção com os descritores que apresentaram baixo percentual de acerto para cada ano de escolaridade. No segundo conselho de classe, realizado em 11 de julho de 2019, objetivou-se verificar se ações de intervenção projetadas tinham sido executadas.

Nesse contexto, percebe-se que a escola vem desenvolvendo ações para melhorar as habilidades de leitura e escrita, proporcionando aos professores momentos para reflexão dos resultados das avaliações externas. No entanto, os resultados do 5º ano apontam que um número significativo de alunos não está evoluindo como esperado para a etapa.

No próximo capítulo, uma reflexão sobre a apropriação e utilização dos resultados das avaliações externas, cujo referencial teórico apresenta uma abordagem a partir de conceitos de apropriação de resultados, gestão escolar e das dimensões pedagógicas, currículo e planejamento escolar. Também apresentaremos a metodologia de pesquisa e a análise dos dados coletados.

3 A GESTÃO ESCOLAR E O USO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS

No capítulo anterior, discutiu-se sobre as avaliações externas no cenário nacional e sobre como o estado de Minas Gerais desenvolveu o seu sistema próprio de avaliação, o SIMAVE. Discutiu-se, também, alguns programas que surgiram a partir dos resultados das avaliações em larga escala, como foi o caso do PIP e do APD. Além disso, foi apresentado um paralelo dos resultados das avaliações estadual, regional e da escola em estudo, traçando-se a partir dessa contextualização o caso de gestão. Ainda foram apresentadas as intervenções que a escola vem desenvolvendo a partir da apropriação dos resultados com o objetivo de melhorar a aprendizagem através de projetos educativos e da formação dos docentes.

Este capítulo está organizado em duas seções e possui um caráter analítico, tendo por objetivo verificar como a gestão da escola pode auxiliar aos professores na apropriação e uso dos dados das avaliações externas com intuito de melhoria da aprendizagem dos alunos. A primeira seção traz a discussão e reflexão dos principais conceitos sobre apropriação de resultados, gestão escolar, o papel do gestor, gestão estratégica e participativa, e currículo escolar sob a visão dos autores: Machado (2012), Carvalho (2015), Marques (2017), Schattner (2012), Lück (2009), dentre outros.

Segue o percurso metodológico da pesquisa e a análise dos dados coletados na análise documental e pesquisa de campo, sob a luz dos referenciais bibliográficos.

3.1 UMA REFLEXÃO SOBRE A UTILIZAÇÃO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS

A partir da criação do Saeb, diversos sistemas locais e regionais colaboraram para institucionalizar e consolidar os seus sistemas próprios de avaliação como finalidade de subsidiar ações para aprimorar a qualidade do ensino ofertado. Segundo Castro (2009), os resultados das avaliações externas tornaram-se um recurso fundamental à prestação de contas à sociedade e sustentam debates e discussões acerca dos desafios enfrentados pela educação no país. A divulgação à sociedade das médias das notas obtidas pelas escolas como fator de melhoria na qualidade da educação tem se tornado comum nas mídias. Contudo, a ênfase exagerada aos melhores ou piores desempenhos pode gerar *rankings* entre as escolas.

Santana (2018, p. 48) defende que “[...] é preciso pensar em estratégias para usar as avaliações de outro modo, que ultrapasse o simples ranqueamento, um uso voltado para o diálogo e que tenha, na escola uma parceria na busca por um ensino de qualidade”.

Para pensar na utilização da apropriação dos resultados em prol da melhoria do desempenho escolar tendo, como produto final, uma educação de qualidade e com equidade, é necessário considerar que o primeiro passo deve ser levar os atores educacionais a compreender que as avaliações externas funcionam como uma bússola, capaz de levar ao lugar desejado.

No caminho para se chegar a determinado lugar, no entanto, pode existir obstáculo, como a falta de conhecimento sobre as avaliações externas, a dificuldade para compreender a leitura dos resultados e uma gestão escolar que não valoriza os indicadores como um norte a seguir.

Carvalho (2015) defende que o resultado das avaliações precisa ser visto como diagnóstico da aprendizagem, a partir de reflexão coletiva, para compreender que a avaliação externa é mais um instrumento de diagnóstico para implementar e aprimorar a prática pedagógica.

A partir de uma reflexão coletiva das práticas pedagógicas aplicadas na escola, é possível que sejam implementadas ações que possam interferir positivamente no processo de ensino. Isso será possível se a compreensão das avaliações for ampliada no sentido de entendê-las não apenas como um instrumento de quantificação de resultados e como objeto de responsabilização, como é entendida por muitos, mas como instrumento de diagnóstico de deficiências de aprendizagem. A partir desse diagnóstico que as avaliações externas oferecem é possível então refletir a respeito das práticas adotadas para que os alunos consolidem as competências a fim de desenvolver as habilidades em que sua classe tem maior dificuldade. (CARVALHO, 2015, p.66).

No estudo realizado por Martins (2018), ela afirma que:

A apropriação dos resultados das avaliações educacionais nada mais é do que a compreensão do que a Escala de Proficiência, Padrões de Desempenho, Matriz de Referência e descritores têm a dizer. A partir disso, é necessário usar os resultados para a melhoria do desempenho dos alunos, tornando a escola uma instituição mais eficaz, em relação aos seus objetivos de aprendizagem. Todavia, isso só é possível quando se faz a apropriação de resultados de forma correta, ou seja, ao utilizar os resultados das avaliações externas para a modificação dos procedimentos pedagógicos da escola. (MARTINS, 2018, p.22).

No cenário educacional atual, as escolas têm passado a conviver com avaliações externas, apropriação de resultados e com todos os conceitos que envolvem essa política pública de gestão de resultados. Apropriar dos resultados é muito mais que somente um resultado numérico, é preciso saber o que significa aquele valor e quais as estratégias a serem usadas a partir da leitura desse indicador numérico.

Segundo Martins (2018, p.26-27), “[...] a apropriação de resultados é fundamental para promover a análise correta dos dados da avaliação externa, levando os diversos atores da escola à interpretação clara e concisa de tais resultados.”. A autora salienta que as ações coletivas da escola possibilitam a todos os profissionais da escola se envolverem com os resultados porque, de certa forma, todos os profissionais são corresponsáveis pelo bom desempenho da escola.

O estudo realizado por Schattner (2012) defende o envolvimento de todos os atores educacionais no processo de apropriação e planejamento das intervenções, sendo, portanto, todos responsáveis pelo resultado, não restringindo somente aos docentes do ano/ciclo da intervenção executada. É preciso que os resultados das avaliações sejam analisados no interior da escola, pois de nada servirão se não forem compreendidos e analisados pelos professores e gestores. Desse modo, todos devem redirecionar o trabalho na escola para melhorar a aprendizagem dos alunos.

Na mesma linha, Carvalho (2015) destaca que apropriação dos resultados se faz necessária para o (re) planejamento das práticas e intervenções pedagógicas pelos professores e demais atores educacionais. Caso contrário, de nada servirão os resultados de uma avaliação em larga escala para uma escola se não resolverem os problemas diagnosticados.

É importante chamar a atenção para o fato de que todos os atores educacionais envolvidos com a escola precisam compreender os resultados alcançados, afinal as avaliações externas já fazem parte do cotidiano das escolas brasileiras. Todavia, elas só poderão contribuir com a melhoria do ensino ofertado, se os dados levantados através dos testes de proficiência e questionários socioeconômicos forem compreendidos como uma fonte de informações que podem auxiliar a contornar problemas diagnosticados nas escolas. (CARVALHO, 2015, p.45).

A apropriação dos resultados deve ser vista como um instrumento possível de delineação de ações e reflexões sobre a melhoria do ensino de cada escola pelos atores envolvidos e com o direcionamento do gestor escolar à frente do processo de apropriação desses resultados.

Segundo Martins (2018), a análise e reflexão do processo de apropriação de resultados das avaliações, tanto internas quanto externas, pode apontar novos caminhos rumo ao sucesso da educação e, conseqüentemente, dos estudantes.

A apropriação dos resultados pelos gestores é primordial. Sobre apropriação de resultados, Marques (2017, p.101) salienta que é fundamental a liderança que deve ser exercida pelos gestores no tocante à implementação de ações que privilegiem o trabalho coletivo e o fomento de momentos de reflexão e investigação. Sendo, portanto, imprescindível ao gestor envolver todos nessa reflexão e investigação das informações que esses resultados podem oferecer à escola de forma dinâmica e participativa.

A seguir, a importância da gestão escolar e o papel do diretor como profissional a quem compete a liderança na organização escolar, em especial, na apropriação dos resultados das avaliações externas.

3.1.2 A gestão escolar na perspectiva de uma gestão estratégica e participativa

O conceito de gestão escolar está intimamente ligado ao princípio da gestão democrática e constitui uma área de atuação na educação de forma a promover a organização, a mobilização e a articulação de todos os recursos para o fazer pedagógico e administrativo da escola. Lück (2009) afirma que:

A gestão escolar constitui uma das áreas de atuação profissional na educação destinada a realizar o planejamento, a organização, a liderança, a orientação, a mediação, a coordenação, o monitoramento e a avaliação dos processos necessários à efetividade das ações educacionais orientadas para a promoção da aprendizagem e formação dos alunos. (LÜCK, 2009, p.23).

Machado (2012, p. 73) aponta que gestão escolar “[...] diz respeito à organização das unidades educacionais, das escolas”. Assim, temos que gestão escolar se caracteriza na atuação para a organização do fazer pedagógico, do administrativo e do financeiro da escola em consonância com as diretrizes e políticas educacionais.

A gestão escolar é composta pelas funções de direção, supervisão pedagógica e secretários de escola. Essa composição é denominada de equipe gestora e tem o diretor escolar como o gestor, o dirigente e o responsável maior pela gestão escolar. Ao gestor escolar, Paro (2008) afirma que:

O gestor escolar tem de se conscientizar de que ele, sozinho, não pode administrar todos os problemas da escola. O caminho é a descentralização, isto é, o compartilhamento de responsabilidades com alunos, pais, professores e funcionários. Isso na maioria das vezes, decorre do fato de o gestor centralizar tudo, não compartilhar as responsabilidades com os diversos atores da comunidade escolar. Na prática, entretanto, o que se dá é a mera rotinização e burocratização das atividades no interior da escola, e que nada contribui para a busca de maior eficiência na realização de seu fim educativo. (PARO, 2008, p.130).

Na perspectiva da gestão democrática e participativa, todos, inclusive professores e demais membros da comunidade escolar, devem contribuir de forma colaborativa para a efetivação do processo educativo, e não somente o gestor escolar. Para isso, deve descentralizar responsabilidades, mas sem perder de vista os princípios da democracia.

Partindo do pressuposto que a educação que desejamos é baseada na aprendizagem de todos os estudantes é que a gestão escolar pode utilizar dos resultados das avaliações externas como diagnóstico do que precisa ser melhorado ou aprimorado no processo educativo. Percebe-se que a figura do diretor escolar é de suma importância para envidar espaços de análise e discussão dos resultados das avaliações externas, assim gerindo com competência e eficácia a escola sob sua gestão. Marques (2017) afirma que:

A ação do gestor é fundamental para a apropriação dos resultados, cabendo a ele organizar e mobilizar os envolvidos, para que a percepção vá além dos dados numéricos e se abalize na interpretação pedagógica dessas informações, tendo em vista a ampliação dos níveis de aprendizagem dos seus estudantes. (MARQUES, 2017, p.104).

O gestor, além de líder, também deve exercer o papel de articulador da gestão pedagógica. Para isso, é preciso organizar e mobilizar os profissionais na intenção de que tenham a percepção dos resultados das avaliações externas como informações relevantes que permitem a melhoria do desempenho da escola e da aprendizagem dos alunos. Para Lück (2009, p.17), “[...] na escola, o diretor é o profissional a quem compete liderança e organização do trabalho de todos os que nela atuam, de modo a orientá-los no desenvolvimento de ambiente educacional capaz de promover aprendizagens e formação dos alunos [...]”. Assim, ser gestor escolar é conhecer os desafios e aspectos que envolvem a educação.

No entanto, nos dias atuais, com a sobrecarga de trabalho direcionada ao gestor escolar, há a necessidade de um planejamento participativo e com estratégias capazes de dividir responsabilidades, sem perder o foco da liderança profissional na organização escolar.

Dentro desse contexto, faz-se necessária uma divisão de responsabilidades, na qual todos se sintam responsáveis pela aprendizagem, mas cabe ao gestor o papel de liderar esse planejamento para a melhoria do trabalho no contexto escolar.

A gestão estratégica e a gestão participativa são ferramentas capazes de tornar a gestão escolar eficaz. A gestão estratégica nada mais é do que adotar uma metodologia de planejamento estratégico para atender de forma adequada a descentralização, a responsabilização e a construção da autonomia. A gestão participativa se baseia no planejamento participativo, que requer o reconhecimento de que todos os membros da escola podem influenciar na dinâmica da unidade escolar, em seus resultados e em sua cultura.

Participação requer uma escola bem dirigida, organizada pela vontade da maioria, uma escola aberta e democrática. A mudança de uma gestão centralizada para um modelo participativo de liderança deve constar do envolvimento da comunidade escolar nas decisões escolares, mas não é possível mudar do dia para a noite. É necessário ir construindo ações pontuais de maneira que as pessoas passem a acreditar que, verdadeiramente, sua participação vai levar a ações efetivas. O primeiro espaço a ser transformado deve ser a própria escola, através de criação de um clima favorável ao diálogo.

As pessoas precisam sentir-se confiantes de que podem expor suas ideias, dar sugestões e que serão respeitadas em suas falas. Por isso, esse processo deve começar na relação da gestão com os professores e outros funcionários da escola. O interessante seria integrar ações de planejamento estratégico e planejamento participativo. Trazer a comunidade escolar para o debate sobre a prática a ser viabilizada no interior da escola significa o ponto alto no processo de gestão participativa. Quando se defende a ideia de uma gestão participativa, pressupõe-se a existência de uma escola bem dirigida, organizada pela vontade da maioria, que exista além da gestão participativa a gestão democrática.

Dessa forma, é preciso que o gestor envolva todos os atores educacionais no processo de gestão estratégica e participativa no ambiente escolar, incentivando a participação dos professores no planejamento das atividades escolares, assim como na construção do calendário escolar, plano curricular e outros documentos fundamentais para a escola. Fortalecer o conselho escolar através de proposição de reuniões periódicas e fazer a formação dos membros do conselho escolar sobre suas atribuições é a função desse órgão no contexto educacional. Segundo Machado, 2019 (apud COELHO; LINHARES, 2008, p.4):

O conselho escolar é a maneira mais comum de assegurar a participação de todos os interessados na gestão da escola. Trata-se de um grupo de

representantes dos pais, professores, alunos, funcionários, da comunidade e da direção, da escola que se reúne para sugerir medidas ou tomar decisões.

Há uma grande dificuldade, no entanto, para que a gestão participativa aconteça, pois os diretores de escolas, mesmo tendo algum conhecimento sobre os elementos de gestão participativa, são submissos a certas normas e regulamentos que os impedem de tomar certas decisões com a comunidade escolar, e a descentralização dessas normas e regulamentos poderia proporcionar uma melhor gestão, tendo como ideia central a participação de todos: alunos, pais, professores, comunidade, especialistas e diretores. Coelho e Linhares (2008) explicam:

A gestão participativa caracteriza-se por uma força de atuação consciente, pela qual os membros da escola reconhecem e assumem seu poder de influenciar na determinação da dinâmica dessa unidade escolar, de sua cultura e de seus resultados. (COELHO; LINHARES, 2008, p.1).

Assim, atentamos para o fato da importância do envolvimento da gestão escolar juntamente com os especialistas (supervisores pedagógicos) e professores na apropriação dos resultados das avaliações externas através de um planejamento estratégico e participativo para melhorar o desempenho dos alunos, ou seja, garantir um aprendizado de qualidade aos alunos. É preciso buscar a participação e envolvimento de todos os atores educacionais, inclusive alunos e pais, para compreender-se a lógica dos resultados e fazer uso disso em prol da melhoria da qualidade do ensino.

Segundo Lück (1990 apud COELHO; LINHARES, 2008, p.5), o gestor escolar tem como “função precípua coordenar e orientar todos os esforços no sentido de que a escola, como um todo, produza os melhores resultados possíveis no sentido de atendimento às necessidades dos educandos e a promoção do seu desenvolvimento”.

É preciso levar o gestor escolar a exercer uma liderança forte, capaz de suprir dificuldades, no sentido de implementar ações que fomentem um trabalho colaborativo. Segundo Carvalho (2015), o papel do gestor escolar é de suma importância para que as avaliações possam ser efetivas às escolas.

A liderança do gestor escolar tem de ser cada vez mais dinâmica no cotidiano escolar. As escolas atuais não permitem mais um ditador autoritário, há necessidade de um líder capaz de descentralizar as ações em busca de uma gestão democrática com a participação de toda a comunidade escolar, professores, funcionários, pais e alunos, tornando as ações escolares num processo mais dinâmico e eficaz.

Corroboramo-nos com os autores acima em relação à apropriação dos resultados por todos os atores educacionais, e em especial ao gestor escolar. Diante do que foi apresentado, defendemos nesta dissertação que o diretor é a figura primordial capaz de estabelecer, mobilizar e articular ações para a melhoria do ensino. Através da pesquisa se espera responder se a atuação do diretor da escola e as ações desenvolvidas têm auxiliado os professores no uso dos resultados das avaliações externas.

Na subseção a seguir serão abordadas as dimensões da gestão escolar com ênfase na gestão pedagógica e de resultados, sendo essas fundamentais aos gestores escolares.

3.1.3 A gestão pedagógica e de resultados

Vimos na subseção anterior que a gestão escolar constitui uma área de atuação nas escolas, e que tem o gestor como figura central na busca de possibilidades para articular e mobilizar a comunidade escolar a diminuir ou superar os obstáculos que impedem o desempenho dos alunos.

Lück (2009) apresenta 10 dimensões que considera essencial à gestão escolar para que possa gerir seu desempenho, sendo essas divididas em dimensões de organização e de implementação.

As dimensões de organização se apresentam em quatro dimensões e, segundo Lück (2009, p.26), elas “[...] têm como objetivo garantir uma estrutura básica para a implementação dos objetivos educacionais e da gestão escolar [...]”, abrangendo:

- Fundamentos e princípios da educação e da gestão escolar;
- Planejamento e a organização do trabalho escolar;
- Monitoramento de processos educacionais e a avaliação institucional;
- Gestão de resultados educacionais.

As dimensões de implementação, segundo Lück (2009, p.26), “[...] são aquelas desempenhadas com a finalidade de promover, diretamente, mudanças e transformações no contexto escolar”, sendo elas:

- Gestão democrática e participativa;
- Gestão de pessoas;

- Gestão pedagógica;
- Gestão administrativa;
- Gestões da cultura escolar;
- Gestão do cotidiano escolar.

A autora aponta que essas dimensões são inter-relacionadas, ou seja, são interdependentes, uma tem maior ou menor intensidade que a outra, mas estão intimamente em conexão, todas têm relevância como elemento do processo de gestão. Lück (2009, p.28) ressalta que “[...] essas dimensões são apresentadas separadamente apenas para efeito de estudo [...]”, assim, nesta dissertação, abordaremos duas dessas dimensões: a gestão de resultados educacionais e a gestão pedagógica, ambas como possibilidades de organização do planejamento pedagógico através da apropriação de resultados das avaliações externas pela gestão escolar.

A dimensão de gestão de resultados porque a gestão escolar deve realizar o diagnóstico do desempenho dos alunos, analisar os indicadores de rendimento e promover intervenções pedagógicas. Para Lück (2009, p. 56):

Por sua natureza, a gestão de resultados corresponde a um desdobramento de monitoramento e avaliação, com foco específico diretamente nos resultados de desempenho da escola, resultante da aprendizagem dos estudantes. Tendo em vista que o papel da escola é promover a aprendizagem e formação dos seus estudantes, cabe, portanto, destacar esse foco. Mesmo porque, ele não parece estar recebendo a devida atenção pelas escolas, que consideram as estatísticas educacionais uma questão burocrática, de interesse de sistemas de ensino e de pouca importância para a escola, que é o lugar onde ela deveria estar.

A escola tem o papel de promover a aprendizagem dos seus alunos e, para isso, cabe ao gestor utilizar-se da gestão de resultados para o planejamento pedagógico. Apesar de não abordar a dimensão de monitoramento e avaliação, percebe-se que, na gestão de resultados, elas estão totalmente inter-relacionadas ao se tratar do desempenho da escola e de seus estudantes. Lück (2009, p.56) aponta que “[...] realizar a gestão de resultados representa, efetivamente, o interesse específico da gestão na aprendizagem dos alunos.”.

Falar da aprendizagem dos alunos é o mesmo que falar em gestão pedagógica. Para Lück (2009, p.95), “[...] a gestão pedagógica é, de todas as dimensões da gestão escolar, a mais importante, pois está diretamente envolvida com o foco da escola que é o de promover aprendizagem e formação dos alunos.”. Para tanto, o diretor de escola que se incomoda com os

resultados de desempenho dos alunos e se articula no sentido de melhorar esse desempenho é um gestor pedagógico, ou seja, desenvolve a dimensão da gestão pedagógica.

A gestão pedagógica é desenvolvida com o objetivo de construir a unidade do trabalho educacional, considerando a diversidade e peculiaridade existentes em cada escola, e o diretor é o articulador desse trabalho de gestão pedagógica. Para Lück (2009, p.102), o diretor deve promover:

- a orientação da elaboração/re-elaboração e da implementação do projeto político-pedagógico da escola, a partir de estudo aprofundado dos fundamentos, disposições legais e metodológicas;
- promoção de ações de formação continuada, em situações de trabalho, com foco no desenvolvimento de competências pedagógicas e no aprimoramento das condições favoráveis à criação de um ambiente escolar favorável à melhoria das experiências de formação e aprendizagem dos alunos;
- criação de sistemas e formas de monitoramento e avaliação das ações pedagógicas da escola e do processo ensino-aprendizagem, incluindo auto e heteroavaliação de desempenho;
- atualização contínua dos métodos e processos de orientação da aprendizagem dos alunos, mediante adoção de tecnologias da informação e sua utilização regular nas aulas;
- o desenvolvimento regular de práticas de leitura interpretativa.

O gestor deve atuar de forma sistemática e intencional visando à aprendizagem efetiva e significativa dos alunos, o que requer conhecimento e habilidades para planejar, monitorar, avaliar resultados e direcionar novas ações de melhoria ao processo de ensino. Isso posto, coadunamos com Lück (2009) que a gestão pedagógica está diretamente associada à promoção da aprendizagem e formação dos alunos.

O trabalho pedagógico, no entanto, requer organização e o estabelecimento de unidade e direcionamento do processo ensino aprendizagem, o que só se faz possível através do desenvolvimento do currículo escolar.

Assim sendo, na subseção seguinte discutiremos o conceito de currículo escolar com ênfase na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que é o documento mais recente que trata do tema.

3.1.4 Currículo escolar e avaliações externas

Nos últimos anos, temos no Brasil um longo debate sobre uma base curricular nacional com o objetivo de padronizar o currículo da educação básica. A LDBEN de 1996 é um dos marcos que incorporou a ideia de padronizar o currículo ao estabelecer em seu inciso IV do

artigo 9º que a União, em colaboração com estados, municípios e Distrito Federal, deveria elaborar diretrizes para cada etapa da educação básica de “modo a assegurar a formação básica comum” (BRASIL, 1996, p.4).

A criação de um currículo nacional é um tema que vem sendo discutido nas últimas décadas. Sobre esse aspecto, Brooke (2019) argumenta que a criação de um currículo nacional não tem nada de novo, visto que o mesmo é citado no Artigo 26 da LDBEN de 1996. Nesse sentido, ratificando o destaque da temática da criação de um currículo nacional em importantes documentos nacionais, podemos citar o Artigo 210 da Constituição Federal de 1988, que determina que sejam “ [...] fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988, p.124). Podemos citar também o Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência de 2014 a 2024 (BRASIL, 2014), que também fala sobre um currículo nacional.

A BNCC é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de direitos de aprendizagens essenciais, que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.

Sendo a BNCC a definição de direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento essencial ao ser humano, deve-se pensar no contorno deste documento, a concepção de autonomia das escolas e dos professores, buscando respeitar as diferenças existentes e às características regionais das redes de ensino.

De acordo com Micarello (2016, p.65), “[...] seria necessário, portanto, definir os conhecimentos fundamentais a que todos devam ter acesso e criar situações de ensino promotoras de uma justiça corretiva”. Nesse sentido, torna-se importante a definição de uma base comum para a efetivação do direito à educação, como direito de acesso aos conhecimentos básicos comuns a todos os estudantes, agregada a uma parte diversificada que atenderá as especificidades regionais das instituições de ensino e as condições de aprendizagens dos estudantes.

Dando continuidade ao histórico de formulação de um currículo nacional, encontramos no Website oficial da BNCC (BRASIL, 2019) várias determinações que antecederam e/ou contribuíram para a formulação da BNCC (BRASIL, 2018), entre elas estão: os Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental (BRASIL, 1997) e as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (BRASIL, 2010), ambos possuem um caráter normativo e obrigatório e chegaram aos estados, que também criaram suas normas sobre o currículo. Em

Minas Gerais foram formulados os Conteúdos Básicos Comuns (MINAS GERAIS, 2015) para os anos iniciais com descrições mais detalhadas dos conteúdos.

Quanto à elaboração, a BNCC contou com inúmeras contribuições de diversos segmentos da sociedade e teve três versões. Em 2015, foi criada a primeira versão, com ampla participação pública. No ano de 2016, em sua segunda versão, foram realizados seminários por todo o país. Já a terceira e última versão, referente à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental, foi homologada em 2017. Em abril de 2018 foi entregue ao Conselho Nacional de Educação (CNE) a terceira versão da BNCC do Ensino Médio, sendo aprovada em 04 de dezembro de 2018 e homologada no dia 14 do mesmo mês.

Como já foi posto neste estudo, as avaliações externas trazem informações que se bem utilizadas podem contribuir para a melhoria do ensino. No entanto, a preocupação com a responsabilização dos resultados pelas escolas pode levar ao estreitamento do currículo, uma vez que as avaliações externas priorizam duas disciplinas (Língua portuguesa e matemática).

Como os testes padronizados são elaborados a partir de uma matriz de referência que é uma parte do currículo, se caso uma escola se dedicar somente à matriz de referência das avaliações externas no intuito de melhorar os resultados, estará negando o desenvolvimento pleno e integral da pessoa.

A Constituição Federal de 1988 reconhece a necessidade de um mínimo de educação formal para que a pessoa possa exercer o seu papel na sociedade. Sendo assim, temos que existe um mínimo de conteúdos culturais dos quais a pessoa deve se apropriar para que tenha seu direito garantido para exercer a sua cidadania (BRASIL, 1988).

É necessário que as escolas revejam o que estão ensinando, como estão ensinando, para quem estão ensinando e para que estão ensinando. Para isso, temos o currículo como ponto chave na organização curricular. Segundo Castro (2009, p. 6), as avaliações em larga escala mostram “[...] o que os alunos estão aprendendo, ou o que deveriam ter aprendido, em relação aos conteúdos e habilidades básicas estabelecidos no currículo.”. Acrescenta ainda que “[...] como os currículos geralmente são extensos, a elaboração de provas nacionais indica quais aprendizagens a serem consideradas fundamentais e asseguradas a todos os alunos” (CASTRO, 2009, p. 6).

O currículo é a própria escola em pleno funcionamento, “[...] mobilizando todos os seus recursos, materiais e humanos [...]” com o objetivo de desenvolver a educação das crianças e jovens considerando o conteúdo da educação “[...] no tempo e espaço que lhes são destinados [...]” (SAVIANI, 2016, p.55). Para Saviani, o conteúdo da educação se liga à questão do saber

elaborado, sistematizado, pois o conhecimento do senso comum se desenvolve e é adquirido independente da escola, enquanto o saber sistematizado é necessário à escola (SAVIANI, 2016).

É importante ressaltar, contudo, que não basta o conhecimento sistematizado: é preciso que haja uma dosagem e uma sequência dos conhecimentos sistematizados, considerando o tempo e espaço escolar, além da valorização das vivências que cada criança e jovem levam consigo à escola.

É através do currículo escolar que o conhecimento é sistematizado de forma a garantir que todos os estudantes tenham acesso ao conhecimento com equidade. O documento que apresenta a proposta curricular da rede estadual de Minas Gerais de 2015 a 2019 é o CBC. Tal documento contempla as competências e habilidades básicas comuns a serem consolidadas por todas as crianças em todos os componentes curriculares dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Esse documento foi construído considerando as concepções de educação e de currículo conforme as legislações estaduais e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN).

O CBC também traz orientações pedagógicas, possibilitando ao professor a reflexão e análise da escolha da metodologia, dos materiais e procedimentos que devem ser utilizados em sala de aula, além de critérios para avaliação, intervenções pedagógicas e ações para garantir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos alunos.

Como posto, o CBC é o currículo das escolas estaduais de Minas Gerais e contém as competências básicas comuns que devem ser contempladas pelos professores na sua implementação no dia a dia da escola, considerando as vivências dos alunos para a formação integral dos mesmos.

Retornando ao conceito de currículo escolar, temos que o currículo é uma concepção, um modo de ver e organizar o processo pedagógico de forma sistemática, de ensinar a todos, sem distinção, e de ir além dos muros da escola garantindo o direito à educação como preconiza o artigo 6º da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988). Para isso, é preciso uma organização escolar que, segundo Saviani (2000), consiste

[...] no conjunto de atividades desenvolvidas pela escola, na distribuição das disciplinas/áreas de estudo (as matérias, ou componentes curriculares), por série, grau, nível, modalidade de ensino e respectiva carga-horária – aquilo que se convencionou chamar de “grade curricular”. Compreende também os programas, que dispõem os conteúdos básicos de cada componente e as indicações metodológicas para seu desenvolvimento. (SAVIANI, 2000, p.12).

A organização escolar é entendida como a forma que a escola se organiza pedagogicamente de forma a garantir os conteúdos básicos para que a aprendizagem ocorra.

Se, por um lado, temos os dados das avaliações externas, por outro lado temos um currículo a ser desenvolvido conforme a organização do trabalho pedagógico, isso supõe a possibilidade desses dados contribuírem para gestão pedagógica desde que a apropriação de resultados tenha fins pedagógicos.

Assim, apropriar-se dos resultados das avaliações nos desafia a ir além do conhecimento da medida de desempenho da escola, da superintendência e da rede de ensino. É preciso qualificar os dados, compreendê-los e refletir sobre como podemos usá-los, num aspecto gerencial e pedagógico, em busca de uma melhoria da qualidade da educação ofertada (MINAS GERAIS, 2019g).

Defendemos, através de referenciais teóricos, que a apropriação de resultados, a liderança do gestor e a utilização do currículo como forma de organizar um planejamento sistemático podem trazer resultados satisfatórios para a melhoria do processo ensino aprendizagem e para garantir o padrão mínimo de qualidade da educação ofertada. “Usar os resultados das avaliações é colocar os dados obtidos no alicerce da construção de novas oportunidades de ensinar todos os alunos” (MACHADO, 2012, p. 76).

Na próxima seção, é apresentado o percurso metodológico elaborado para a pesquisa.

3.2 METODOLOGIA ADOTADA

Nesta seção, apresentamos o percurso metodológico desta pesquisa qualitativa, que se trata de um estudo de caso. Sendo a pesquisa de abordagem qualitativa, pôde-se compreender o contexto no qual ocorre o problema, além da interação com os sujeitos envolvidos, possibilitando a compreensão da dinâmica do problema.

Foi investigado como sujeitos educacionais apropriam e utilizam os resultados das avaliações externas do SIMAVE, especificamente, os resultados do PROALFA e o do PROEB (5º ano dos anos iniciais do EF) da EEPMA.

Para a elaboração do capítulo 2, foi realizada uma pesquisa em documentos oficiais da SEE-MG, artigos e textos que tratam da temática das avaliações externas no contexto nacional. Isso nos levou à análise documental como uma das possibilidades de investigação em pesquisa qualitativa, com o intuito de compreender a percepção e o uso dos dados fornecidos pelas avaliações externas pelos professores e supervisores da escola pesquisada. Apoiamo-nos em

Godoy (1995, p. 22) ao afirmar que os documentos “podem ser considerados uma fonte natural de informações à medida que, por terem origem num determinado contexto histórico, econômico e social, retratam e fornecem dados sobre esse mesmo contexto”. Assim, a análise documental foi escolhida na perspectiva de que os documentos oficiais a serem analisados são considerados importantes fontes de dados qualitativos. Dentre os documentos oficiais analisados, temos o Currículo Básico Comum de Minas Gerais, as matrizes de referência do SIMAVE, o Diário Eletrônico Digital do professor e o planejamento docente. Tal análise permitiu estabelecer uma relação entre os descritores que apresentaram baixo percentual de acertos nas últimas edições do SIMAVE.

No segundo momento deste estudo foi desenvolvida a pesquisa de campo. Segundo Lakatos e Marconi (2003), a pesquisa de campo possibilita ao investigador a oportunidade de vivenciar o fenômeno pesquisado. Nesse caso de gestão, a pesquisadora está imbuída nos fatos devido a ser a gestora escolar; ela presencia, participa e está envolvida diretamente no contexto.

A pesquisa de campo fornece um acúmulo de informações sobre determinado fenômeno que, muitas vezes, pode ser analisado por outro pesquisador com objetivo diferente. Afirma, também, que há desvantagens em relação à pesquisa de campo, sendo uma delas o comportamento verbal, podendo ser de pouca confiança devido aos indivíduos poderem dar respostas falsas. (LAKATOS; MARCONI; 2003, p.189).

Os instrumentos para a coleta de dados selecionados à pesquisa de campo foram entrevistas e questionários. A escolha desses instrumentos foi concebida a partir dos achados da análise documental com o intuito de verificar se esses profissionais têm entendimento das avaliações externas, se utilizam seus resultados para desenvolver o planejamento docente, e de que forma a gestão tem auxiliado na utilização dos resultados.

A entrevista teve como objetivo principal a obtenção de informações sobre fenômeno que não se encontra em fontes documentais, e sim no entrevistado. Além de obter informações sobre a investigação, também é uma forma de interação entre as partes, o entrevistado sendo a fonte e o entrevistador o que deseja receber as informações. “[...] a entrevista pode ser entendida como uma conversa orientada para um objetivo, sendo esse objetivo estabelecido pelo pesquisador” (MANZINI, 2003, p. 13).

Fizemos a opção pela entrevista semiestruturada com os supervisores pedagógicos com objetivo de obter informações de como a escola pesquisada lida com os resultados das avaliações externas na organização do processo ensino aprendizagem. A escolha por este tipo

de entrevista permitiu ao entrevistador um melhor direcionamento para coletar os dados de acordo com o objetivo proposto na pesquisa.

As entrevistas foram realizadas separadamente através de três videoconferências, de acordo os horários previamente definidos pelos sujeitos da pesquisa, conforme a sua disponibilidade. Duas foram realizadas no dia 22 de abril de 2020, a primeira às 14 horas e a segunda às 16 horas. A última entrevista foi realizada no dia 27 de abril às 13 horas.

As entrevistas foram realizadas de forma online em decorrência do distanciamento social e suspensão das aulas pelo Decreto nº 47.891²² e pela Deliberação do Comitê Extraordinário²³ COVID-19²⁴ (MINAS GERAIS, 2020a; 2020b).

Além das entrevistas, também optamos pela aplicação de questionário *online* aos professores regentes da escola. A aplicação *online* se deu pelos mesmos motivos da entrevista por videoconferência como já citado anteriormente. Já os questionários ficaram disponibilizados para serem respondidos no período de 22 a 30 de abril de 2020.

Os questionários foram encaminhados a todos os professores da escola pesquisada, com exceção dos professores de atendimento educacional especializado. Tais questionários foram concebidos como perguntas e assertivas distribuídas em três blocos, sendo bloco I – Informações básicas de caracterização profissional; II – Entendimento sobre as avaliações externas/SIMAVE; III – A relevância e apropriação dos resultados das avaliações externas/SIMAVE. Dentre as questões do bloco II e III, os participantes deveriam escolher a opção que melhor representasse a sua opinião a respeito da assertiva e marcá-la segundo os seguintes graus de variação: 1 – “Concordo”; 2 – “Concordo totalmente”; 3 – “Discordo” 4 – “Discordo Totalmente”. As duas últimas perguntas foram abertas, no qual o respondente pôde expressar a sua opinião sobre as ações realizadas pela escola a partir dos resultados do PROALFA, e como a gestão escolar tem auxiliado o uso dos resultados das avaliações externas.

Questionário pode ser entendido como um instrumento de coleta de dados composto por perguntas que podem ser fechadas, de múltipla escolha ou por questões abertas de livre resposta. Segundo Oliveira *et al.* (2016), uma das desvantagens do questionário é a falta de interação com o respondente em relação às questões mal compreendidas. O autor acrescenta que é um instrumento que possibilita obter respostas mais rápidas, mais precisas, além de dar ao

²² Decreto nº 47.891 de 20/03/2020 - Reconhece o estado de calamidade pública decorrente da pandemia causada pelo agente Coronavírus (COVID-19) - Publicação - Minas Gerais Diário do Executivo Edição Extra - 20/03/2020 Pág. 1 Col. 1 (MINAS GERAIS, 2020a).

²³ Dispõe sobre a suspensão das aulas nos estabelecimentos de ensino da rede pública estadual. (MINAS GERAIS, 2020b).

²⁴ Doença infecciosa viral respiratória causada pelo agente Coronavírus (COVID-19).

respondente a liberdade para responder pelo fato do anonimato e não sofrer a influência do pesquisador.

Os roteiros da entrevista e do questionário foram construídos com algumas perguntas semelhantes para verificar se havia ou não concepções divergentes dos colaboradores acerca das avaliações externas e na utilização dos resultados. As perguntas constantes nesses roteiros se encontram disponíveis nos Apêndices²⁵. Os instrumentos de pesquisa foram aplicados e concedidos de forma tranquila, não houve problema que pudesse interferir na realização dos mesmos.

Através das respostas das entrevistas, questionários e da análise documental, espera-se estabelecer uma relação que aponte aspectos em relação às avaliações externas, à apropriação de resultados e ao planejamento pedagógico, além de tentar responder ou não a questão norteadora: como a gestão escolar tem auxiliado os professores no uso dos dados das avaliações externas?

Os sujeitos da pesquisa de campo foram informados dos objetivos da pesquisa através de contato telefônico e, após concordarem, foi enviado ao e-mail pessoal dos mesmos o resumo da pesquisa. No mesmo contato telefônico foi esclarecido que a entrevista seria concedida por videoconferência e a mesma seria gravada para possibilitar a transcrição.

Os instrumentos de pesquisa de campo utilizados neste estudo foram respondidos pelos profissionais conforme a especificação do Quadro 6 a seguir. Os 30 profissionais que colaboraram com este estudo foram três supervisores pedagógicos respondentes da entrevista e 27 professores, dos questionários. Para a análise das entrevistas, os supervisores serão denominados de Supervisor A (SA), Supervisor B (SB) e Supervisor C (SC), e os professores serão denominados de P1 a P27, sequência numérica dos questionários definida pela ordem de preenchimento das respostas. Esse total de colaboradores corresponde a 79% dos convidados e significa que a amostra é representativa e dá sustentação ao estudo.

²⁵ Ver Apêndices A e B.

Quadro 7 – Descrição e quantitativo de colaboradores da pesquisa de campo

Tipo de Instrumentos	Número de colaboradores	Função do Colaborador	Descrição
Entrevista	01	Supervisor Pedagógico	AS
	01	Supervisor Pedagógico	SB
	01	Supervisor Pedagógico	SC
Questionário	27	Professor	P1 a P27
Total de profissionais colaboradores	30		

Fonte: Elaborado pela autora.

Ao analisar o perfil dos professores, verificamos que dois têm idade entre 25 e 29 anos, onze, entre 30 e 39 anos, onze, entre 40 e 49 anos e três tem 50 anos ou mais. No quesito tempo de experiência na docência, temos que 25,9% estão abaixo de sete anos e que 66,6% têm acima sete anos de experiência. Dos 27 respondentes, 62,9% têm até cinco anos de atuação nessa escola e 37% acima de cinco anos.

Quanto aos dados de formação acadêmica, todos os professores possuem habilitação para atuar nos anos iniciais, sendo que 25 têm pós-graduação lato-sensu, um stricto-sensu e um sem pós-graduação.

O SA é formado em Pedagogia e possui especialização em inspeção, supervisão e orientação, além de possuir 20 anos de atuação como supervisor pedagógico. Ele está nessa função na escola há oito anos.

O SB também possui formação em Pedagogia com habilitação em supervisão, orientação e inspeção, e possui pós-graduação lato sensu em Processo Ensino e Aprendizagem. Têm 20 anos de supervisão e, paralelo à supervisão, já atuou como professor, gestor de escola e Supervisor Pedagógico Regional na SRE de Janaúba, sendo atualmente aposentado em um cargo. Está atuando no segundo cargo na escola pesquisada há cinco anos.

O SC é formado em Pedagogia e pós-graduado em Psicopedagogia Clínica e Institucional. Trabalha há 12 anos na função e é o terceiro ano que atua nessa escola. Anteriormente, trabalhou como analista do PIP na Secretaria Municipal de Educação do município de Janaúba e possui 4 anos de experiência como professor alfabetizador.

A formação acadêmica e a experiência dos colaboradores na área educacional são informações importantes que nos revelam que a maioria dos professores e supervisores desta escola possui experiência na função que ocupa. Podemos destacar que, dos 27 professores, 21

têm vínculo efetivo com a escola, sendo um aspecto positivo que contribui para a continuidade da proposta pedagógica, o que não quer dizer que não haja dificuldade para desenvolvê-la.

Vale ressaltar outro aspecto relevante no que concerne ao vínculo efetivo: a possibilidade de desenvolvimento profissional através da formação continuada com a mesma equipe de profissionais, pois se o professor é designado em um ano, não há garantia que seja o mesmo no ano seguinte.

Para análise da pesquisa de campo, os dados serão divididos em três eixos, de acordo alguns aspectos apontados na análise documental, e defendidos no referencial teórico. O primeiro eixo traz o aspecto relacionado ao entendimento e relevância das avaliações externas para o exercício da prática docente. O segundo aborda a apropriação de resultados na visão dos participantes da pesquisa e como o uso dos dados das avaliações é tratado para o planejamento das ações. O último eixo traz a importância da articulação do gestor escolar no uso dos dados das avaliações externas na escola.

Os três aspectos de análise estão especificados nas seções subsequentes.

3.3 REFLEXÕES SOBRE A APROPRIAÇÃO E UTILIZAÇÃO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS

Os dados coletados através das entrevistas, dos questionários e da análise documental contribuíram para estabelecer o entendimento e a compreensão dos profissionais da escola em relação às avaliações externas, à apropriação de resultados, ao planejamento das ações de intervenção e a como a gestão pode auxiliar no uso dos resultados das avaliações externas.

Primeiramente, será apresentada a análise documental com base no CBC/MG anos iniciais, nas matrizes de referência do PROALFA (2014 e 2016) e do PROEB (2016 e 2018), nos dados do desempenho escolar dos alunos referente ao percentual de acertos e na síntese do DED dos professores.

Promover a análise documental foi primordial à pesquisadora no sentido de refletir sobre a relevância do papel da gestão escolar no monitoramento do planejamento docente e sobre a necessidade de alinhamento de ações interventivas ao currículo.

A análise documental foi realizada no segundo semestre de 2019, em duas etapas distintas, sendo a primeira a análise das matrizes de referência do PROALFA/PROEB e o levantamento dos descritores com menor percentual de acertos nos referidos programas. A segunda etapa foi a investigação do currículo adotado e a síntese realizada no DED pelos

professores no intuito de verificar se os descritores com maior número de erros nas avaliações externas estão sendo contemplados ou não no planejamento docente.

De posse dos dados do desempenho escolar e das matrizes de referência da disciplina Língua Portuguesa do PROALFA (3ºano) das edições de 2014 e 2016 e do PROEB (5º ano) das edições de 2016 e 2018, é possível perceber que a matriz do PROEB permanece a mesma desde 2016, enquanto a matriz do 3º ano passou por modificações de 2014 para 2016. Ambas possuem descritores que abrangem os dois programas, porém os itens a serem avaliados no 5º ano possuem níveis de dificuldade mais complexos do que os alunos que estão no 3º ano de escolaridade devido à gradação de aprofundamento e consolidação exigida conforme o CBC.

A matriz de referência é composta por tópicos e descritores. Os tópicos agrupam o conjunto de habilidades, indicadas pelos descritores que possuem habilidades entre si, enquanto os descritores descrevem as habilidades que serão avaliadas por meio de itens que compõem os testes de uma avaliação externa. A Tabela 4 apresenta o número de tópicos e descritores dos programas do SIMAVE:

Tabela 4 – Quantitativo de tópicos e descritores da matriz de referência PROALFA 3º ano/
PROEB 5º ano

PROALFA			PROEB		
Ano	Tópicos	Descritores	Ano	Tópicos	Descritores
2014	4	17	2016	6	16
2016	3	16	2018	6	16

Fonte: Elaborado pela autora.

Na Tabela 4, observa-se que a quantidade de tópicos do PROALFA em 2016 foi alterada em relação a 2014, diminuindo o número de tópicos e descritores. Pela análise dos documentos, percebe-se uma junção nos tópicos 1 e 2 transformando-se em um único tópico denominado “apropriação do sistema alfabético”. Os tópicos e descritores do PROEB permanecem os mesmos.

Nessa análise documental consideraremos o percentual de acertos dos descritores comuns aos dois programas com o objetivo de comparar o desempenho desse grupo de alunos que realizaram os testes em períodos distintos. Para comparação dos descritores foram considerados o recorte dos períodos de 2014-2016, que denominamos de turma A, e no período de 2016-2018, denominado de turma B; ou seja, os alunos que fizeram o PROALFA em 2014

realizaram o PROEB em 2016 (turma A), e os que fizeram o PROALFA em 2016 realizaram os testes em 2018 (turma B).

Na Tabela 5 podemos observar os descritores comuns aos dois programas e o percentual de acertos das turmas por descritor da escola pesquisada.

Tabela 5 – Percentual de acertos dos descritores comuns ao PROALFA (3ºano) e PROEB (5ºano) da EEPMA

Descritores	Percentual de acertos (%)			
	Turma A		Turma B	
	PROALFA 2014	PROEB 2016	PROALFA 2016	PROEB 2018
1 – Localizar informação explícita em um texto	82,05	62,07	88,27	76,00
2 – Inferir informações em textos	83,57	65,91	67,84	70,83
3 – Identificar assunto de texto lido	82,17	71,43	76,27	65,74
4 – Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto	81,40	52,97	61,38	74,07
5 – Estabelecer relações entre partes de um texto, as quais contribuem para a sua continuidade.	80,77	54,30	73,84	69,74
6 – Identificar marcas linguísticas que evidenciam o uso da linguagem e o interlocutor do texto	76,92	34,85	73,84	67,39
7 – Identificar gêneros textuais diversos	80,35	46,33	80,00	79,81
8 – Identificar a finalidade de gêneros textuais diversos	80,00	70,23	86,44	71,38
9 – Inferir o sentido da palavra ou expressão a partir de um contexto	—	43,75	48,94	70,15

Fonte: Elaborado pela autora.

Pela Tabela 5, observa-se que os descritores na turma A não apresentaram aumento nos percentuais de acerto de um programa para o outro. Já na turma B, os descritores 2, 4 e 9 apresentaram uma elevação no percentual de acertos de um programa para outro, mas é pouco se considerarmos os nove descritores comuns, correspondendo a 44% do total dos descritores comuns. É possível perceber que o PROEB 2018 apresentou uma melhora nos percentuais em relação ao PROEB 2016, enquanto no PROALFA 2016 houve uma queda em alguns percentuais em relação a 2014; no entanto, esse resultado não é da mesma turma. Os resultados das avaliações externas, contudo, servem de reflexão para todo o planejamento da escola, inclusive para repensar como tem sido o desenvolvimento do processo de ensino nessa escola.

Outro ponto a ser considerado é o percentual de acertos no PROEB de ambas as turmas. Nenhum descritor apresentou percentual de acertos acima de 80%, isso significa que uma maioria de alunos não adquiriu as habilidades esperadas para o 5º ano, considerando ainda que

do 3º para o 5º, são dois anos de estudo. Com isso, percebe-se que é o momento da equipe gestora se apropriar dos resultados e redirecionar o planejamento pedagógico na tentativa de melhoria do cenário apresentado. Sobre isso, Oliveira (2017) afirma:

[...] representam um valioso instrumento para o direcionamento de ações pedagógicas em prol da melhoria educacional. Todavia, para que isso ocorra, entendemos que é preciso a consistência de uma cultura de análise dos resultados das avaliações dentro da escola, a fim de que esses resultados cheguem à sala de aula e sirvam como eixo norteador da prática docente com o propósito de melhorar a aprendizagem das crianças. (OLIVEIRA, 2017, p.60).

As avaliações externas podem ser um instrumento valioso para o redirecionamento das ações da escola em prol da melhoria da aprendizagem dos alunos. No entanto, a aprendizagem dos alunos está relacionada a fatores diversos, dentre eles, o trabalho do professor em sala de aula. Em vista disso, a cultura da apropriação e a utilização dos resultados das avaliações devem estar presente na escola de forma a contribuir para dinamizar e aprimorar a prática docente.

Segundo o website do SIMAVE, as avaliações externas fornecem informações importantes, precisas e qualificadas, para que tanto no âmbito da gestão da rede quanto no trabalho realizado nas escolas e salas de aulas possam ser escolhidas e planejadas as melhores ações para a efetiva aprendizagem dos estudantes.

Soligo (2010, p.5) afirma que “[...] os resultados dos testes indicam possíveis deficiências no processo que resultam no não domínio de certas competências e habilidades que devem ser desenvolvidas no âmbito da escola.”. Isso recai sobre o planejamento da organização curricular e principalmente sobre quais objetivos educacionais são necessários para que os alunos adquiram as habilidades desejadas para cada etapa de escolaridade. Por isso, o planejamento pedagógico deve estar amparado no currículo.

O currículo é o documento que contempla todas as atividades de caráter pedagógico que as instituições escolares devem exercer. Com isso, a Matriz Curricular não é o objeto direto de uma avaliação em larga escala, mas, se a escola trabalhar com o currículo, estará contemplando as matrizes de referência dessas avaliações.

Segundo a LDBEN de 1996, o currículo deve contemplar uma base comum e outra parte diversificada. O conteúdo ou temas que compõem a parte diversificada podem ser definidos pela SEE-MG e/ou pelas escolas. Tal parte diversificada enriquece o currículo e assegura a contextualização dos conhecimentos considerando as diferentes realidades mineiras.

A Figura 6 traz um exemplo de uma página do CBC anos iniciais do Ensino Fundamental do estado mineiro.

Figura 6 - Currículo Básico Comum – Anos Iniciais/MG – 2015

CURRÍCULO BÁSICO COMUM LÍNGUA PORTUGUESA										
EIXOS	COMPETÊNCIAS/HABILIDADES	ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS	CONTEÚDOS	CICLO						
				ALFABETIZAÇÃO			COMPLEMENTAR			
				1º	2º	3º	4º	5º		
EIXO 1 - Compreensão e valorização da cultura escrita		habilidade, além de possibilitar a construção de conhecimentos específicos envolvendo todos os componentes curriculares.								
	1.2 Desenvolver habilidades necessárias para o uso da escrita em diferentes contextos sociais.	Para que os alunos desenvolvam a habilidade necessária para o uso da escrita em diferentes contextos sociais, é necessário que o professor oportunize, durante suas aulas, o manuseio e a familiarização com os diferentes gêneros e suportes textuais REAIS existentes na sociedade, como receitas, bilhetes, contos, poemas, entre outros, e garanta a compreensão de suas diferentes funções sociais. O trabalho interdisciplinar, envolvendo todos os componentes curriculares, contribuirá para o desenvolvimento dessa capacidade. ---Vale lembrar que um mesmo gênero textual pode ser trabalhado do 1º ao 5º ano, progressivamente, e que a abordagem (I/A/C) deve ser coerente com o nível de desenvolvimento da turma e do objetivo pedagógico. Há gêneros que podem ser consolidados no 1º ano (ex: receita, parlenda); outros, precisam ser trabalhados ao longo do processo educacional. Exemplo: a charge pode ser introduzida no 1º ano e consolidada no 9º ano. Esse texto, para o ciclo inicial de alfabetização requer um processo de seleção bastante apurado, uma vez que para lê-lo são necessários muitos conhecimentos prévios: linguísticos, textuais e de mundo.	Habilidades necessárias para a escrita	I/A/C	A/C	A/C	A/C	A/C		
	1.2.1 Reconhecer e classificar, pelo formato, os diversos gêneros e suportes textuais.									
	1.2.2 Identificar as finalidades e funções da leitura de textos de diferentes gêneros, a partir da análise de seus suportes.									
	1.2.3 Relacionar os gêneros e suportes de texto às práticas sociais que os requerem.									
	1.2.4 Reconhecer e utilizar práticas de escritas pessoais e interpessoais.									
	1.2.5 Identificar e utilizar as escritas públicas que organizam as práticas sociais.	- A ordem alfabética deverá ser introduzida e trabalhada sistematicamente no 1º e 2º ano, tanto na perspectiva de seu conhecimento quanto de seu uso social, possibilitando o acesso dos alunos aos variados gêneros e suportes que a utilizam. O trabalho para consolidação desse conhecimento deverá acontecer a partir do 3º ano até o 5º, com atividades relacionadas ao uso social da ordem alfabética, em qualquer situação de vivência cotidiana.								
	1.2.6 Distinguir e fazer uso dos variados gêneros e suportes textuais que utilizam a ordem alfabética.									

Fonte: CBC/AI/EF (MINAS GERAIS, 2015, p.26).

Pela Figura 6 observa-se que o CBC anos iniciais possui uma estrutura em torno de competências e habilidades a serem consolidadas pelos alunos conforme o ciclo da escolaridade e estão organizadas em cinco eixos: I) compreensão e valorização da cultura escrita; II) apropriação do sistema de escrita; III) leitura; IV) produção escrita; V) desenvolvimento da oralidade.

O currículo traz orientações pedagógicas aos professores como possibilidades de abordagens de cada competência em relação a cada ano escolar dos ciclos (Ciclo de alfabetização e Ciclo Complementar) de forma gradativa. Conforme Minas Gerais (2015, p.8), “[...] as possibilidades gradativas para a abordagem de cada competência são: introduzir (I), dando aos alunos oportunidade de familiarização com os conceitos, os procedimentos e as atitudes envolvidas; aprofundar (A) para favorecer o desenvolvimento da competência pelos alunos; e consolidar (C) essa competência pelos alunos.”. Pelo exemplo da Figura 6, podemos verificar que a competência 1.2 de Língua Portuguesa possui seis habilidades a serem desenvolvidas durante os cinco anos de escolaridade, sendo introduzida no 1º ano, e

aprofundada e consolidada do 1º ao 5º ano. Percebe-se que a abordagem (I/A/C) deve ser coerente com o nível de desenvolvimento dos alunos e do objetivo pedagógico.

O objetivo dessa segunda etapa da análise documental foi verificar como é construído o planejamento pedagógico e se os descritores não consolidados das avaliações externas do SIMAVE estão contemplados no CBC e no planejamento dos professores. No início do ano são separadas do CBC as competências e habilidades destinadas a cada componente curricular conforme o ano de escolaridade. A cada 15 dias os professores e supervisores se reúnem para realizar o planejamento diário durante o horário de reunião de módulo II. Semanalmente, existe um cronograma de 50 minutos destinado ao encontro com o supervisor pedagógico para acompanhamento e dosagem do conteúdo trabalhado conforme o planejamento. Observa-se, no entanto, que esse cronograma não é seguido por todos. Às vezes isso ocorre devido ao supervisor estar em outra demanda de trabalho e, outras vezes, porque alguns professores não aceitam participar desse momento de forma regular.

O estudo de caso é desenvolvido pela pesquisadora no contexto escolar, e em nenhum momento manteve sigilo da pesquisa para que os professores e supervisores não se sentissem coagidos ou com receio de estarem sendo observados. Após conversa individual com seis professores sobre planejamento pedagógico, foi solicitado aos mesmos a disponibilizarem o caderno de plano ou outro documento que mostrasse o planejamento de suas aulas. Dos seis solicitados, cinco dispuseram do material com muita presteza e um disse que estava semelhante ao DED, e que podia verificar o mesmo. O diretor da escola e o supervisor pedagógico têm acesso ao DED de todos os professores para monitoramento frequente das atividades desenvolvidas por eles. Ao analisar o material disponibilizado pelos professores e o consolidado do DED, foi constatado que realmente era semelhante.

Um dos professores procurou a autora em outro momento e apresentou o planejamento anual em uma pasta catálogo. O planejamento estava organizado conforme o CBC e dividido por ano de escolaridade, por bimestre e por componente curricular. Após conversa com dois supervisores para verificar a forma como realizam o planejamento com os professores, ambos apresentaram o CBC, sendo que um dos supervisores apresentou também um planejamento contemplando o CBC e o livro didático adotado para que o mesmo fosse utilizado pelos alunos.

Para manter o sigilo dos participantes na pesquisa, eles serão identificados por PA e PB (professores do 3º ano), PC e PD (professores do 4º ano), PE e PF (professores do 5º ano). Após análise do CBC dos anos iniciais do componente curricular de Língua Portuguesa e do consolidado do planejamento dos professores, o Quadro 7 apresenta a seguinte estrutura:

Quadro 8 – Comparativo do CBC e planejamento pedagógico dos professores do 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental da EEPMA-2019

Eixo do CBC	Competência/habilidades do CBC	Descritor menor percentual de acerto/PROALFA e PROEB	Planejamento do Professor					
			PA	PB	PC	PD	PE	PF
Leitura	3.6 Construir compreensão global do texto lido, unificando e inter-relacionando informações implícitas, produzindo inferências.	Inferir informações em textos.	X	X	X	X	X	X
	3.6.1 Identificar o assunto do texto lido (p.54)	Reconhecer o assunto de um texto lido.	X	X	X	X	X	X
	3.6.9 Inferir informações explícitas em um texto. (p.55)							
	3.6.11 Inferir informações implícitas em textos. (p.55)	Inferir o sentido de palavra ou expressão a partir do contexto.	X	X	X	X	X	X
	3.6.16 Inferir o significado de palavras e expressões usadas em um texto. (p.56)							
	3.6.17 Reconhecer que algumas palavras podem assumir sentidos distintos, dependendo do contexto de uso. (p.56)							
	3.3 Identificar as finalidades e funções da leitura do reconhecimento do suporte, do gênero e da contextualização do texto.	Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.	X	X	X	X	X	X
	3.3.3 Identificar a finalidade dos gêneros textuais, a partir de seu suporte. (p.50)							
	3.7 Compreender as relações lógicas que se estabelecem entre partes de textos de diferentes gêneros e temáticas.	Identificar marcas linguísticas que evidenciam o uso da linguagem e o interlocutor do texto.	-	-	-	X	X	X
	3.3.4 Identificar marcas linguísticas que evidenciam o enunciador no discurso direto ou indiretas. (p. 58)							

Fonte: Elaborado pela autora.

Ao analisar o Quadro 7, percebe-se que, dos cinco descritores que apresentaram menor percentual de acertos nas avaliações do SIMAVE, todos são contemplados no CBC e no planejamento dos professores. Através da análise do material disponibilizado foi possível perceber que o descritor (Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros) aparece com frequência em todo o planejamento pedagógico.

De um modo geral, o planejamento do professor através do consolidado do DED e dos cadernos analisados não permite a análise detalhada do trabalho em sala de aula com os descritores. O registro realizado pelos professores tanto no DED como no caderno é sucinto e com pouca especificação das ações trabalhadas, não sendo possível, através da análise desses documentos, verificar o nível de complexidade que é abordado em sala de aula o conteúdo e quando ele é introduzido, aprofundado ou consolidado como especificado no CBC. No DED o professor registra o conteúdo trabalhado, descrevendo apenas o tópico, e, em algumas situações,

cita a página do livro didático sem citar qual habilidade/competência se refere dentro do CBC. O mesmo foi observado nos cadernos ou pastas de roteiro do que é desenvolvido em sala, com ressalva da PA que apresentou em sua pasta de planejamento os descritores trabalhados.

A materialização do currículo da escola na sala de aula é viabilizada pelo planejamento docente (plano de trabalho docente²⁶). Em vista disso, cabe ao gestor e especificamente ao especialista da educação básica acompanhar e monitorar os planos de aula feitos pelos professores, garantindo os direitos de aprendizagens dos alunos.

O Curso de formação dos Gestores Escolares (2019), sobre a elaboração do plano de trabalho docente, traz que:

A construção do plano de trabalho docente precisa ser coerente com a identidade da escola e também garantir a todos os estudantes os seus direitos de aprendizagem previstos no currículo e na BNCC. [...] sua elaboração precisa considerar os resultados das avaliações diagnósticas, as deliberações do Conselho de classe, os resultados das avaliações externas, o contexto de vida dos estudantes, suas necessidades e potencialidades. (MINAS GERAIS, 2019g, p. 16-17).

Em vista disso, temos que o plano de trabalho docente deve considerar as diversas situações do contexto escolar, inclusive os resultados das avaliações externas que também possuem a função diagnóstica. Segundo Brooke e Cunha (2011, p. 30) declaram, os sistemas de avaliação “[...] têm como objetivo explícito fornecer *feedback* aos professores de sala de aula e ajudar na busca de soluções para superar as dificuldades de aprendizagem dos alunos”.

Pela análise documental, foi possível perceber que há conexão entre o currículo e o planejamento do professor, embora, no consolidado de conteúdo constante no diário online, apresente o resumo das aulas dadas através de tópicos. Em relação aos descritores das avaliações externas da escola com menor percentual de acertos, percebe-se que ainda precisa ser melhor especificada a forma de abordagem dos mesmos nos documentos. Para Lück (2009, p.100), “[...] a melhoria da aprendizagem dos alunos é promovida, sobretudo, a partir da melhoria do trabalho na sala de aula orientado pelo professor.”.

Partindo da análise documental, foram identificadas ações que precisam ser revistas em relação ao monitoramento do desenvolvimento do planejamento docente, não com o objetivo de vigiar as ações, mas sim do ponto de vista de outro observador no intuito de aprimorar o que tem sido realizado. Outro aspecto é a possibilidade de aprofundar conhecimentos na utilização

²⁶ Plano de aula de cada professor no qual define a distribuição do conteúdo, a metodologia, os objetivos, os instrumentos de avaliação, habilidades. (MINAS GERAIS, 2019g, p.17).

dos resultados das avaliações externas de forma a desenvolver um trabalho colaborativo entre professores, supervisores e direção da escola.

Em sequência, os apontamentos da pesquisa de campo que dialogam com a análise documental e referencial teórico.

3.3.1 O SIMAVE e os atores educacionais: uma relação de proximidade com os dados

Na análise documental, percebemos que os professores e supervisores utilizam os resultados do SIMAVE para o planejamento docente e organização curricular, e isso se confirmou na pesquisa de campo. Os professores compreendem que os resultados do SIMAVE são importantes para o exercício da função. A Tabela 6, a seguir, apresenta a percepção dos professores sobre os resultados das avaliações externas para o trabalho docente, sendo uma escala crescente (0 a 10), ou seja, quanto mais próximo de 0, não contribui e, quanto mais próximo de 10, contribui muito.

Tabela 6 – Grau de contribuição dos resultados das avaliações externas/SIMAVE para o trabalho docente

Grau Não contribui – Contribui muito	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Nº de Professores	0	0	0	0	0	2	2	3	6	7	7

Fonte: Elaborado pela autora.

A Tabela 6 revela que os resultados das avaliações externas contribuem com o trabalho docente. Numa escala de 0 a 10, dos 27 professores participantes, 20 marcaram as opções 8 a 10 o que, enquanto grau de contribuição, demonstra que a maioria dos professores da escola utilizam os resultados das avaliações para o desempenho da função. Outro dado importante: nenhum professor marcou abaixo de 5, reafirmando pelas marcações a importância dos resultados para a prática docente.

Os supervisores corroboram com a importância dos resultados das avaliações para exercer a sua prática. SA disse: “[...] porque quando chegam os resultados pra gente, a gente analisa, levanta as questões em que teve mais erro, em que teve avanço. Então é em cima disso que a gente também planeja as nossas ações” (SUPERVISOR A. Entrevista realizada em 22 de abril de 2020). Já o SC certifica que “[...] a partir do resultado dá um norte de como prosseguir.

E avaliar também o trabalho do profissional” (SUPERVISOR C. Entrevista realizada em 27 de abril de 2020). O SB foi bem enfático sobre a relevância das avaliações externas à sua prática:

Porque de acordo com os resultados dos alunos a gente tem condições de redirecionar a nossa prática. Porque muitas das vezes, mesmo seguindo as orientações do Plano Nacional, e até de acordo com nosso planejamento regional, e aí sim focando da escola, quando a gente tem o feedback do aluno a gente sabe se está pegando o caminho certo ou se precisa melhorar. Ou até pegando o caminho errado, quem sabe. Então sem dúvida é um norteador dentro da escola. (SUPERVISOR B. Entrevista realizada em 22 de abril de 2020).

Segundo o SB, o *feedback* do desempenho dos alunos dá condições aos profissionais de verificar o trabalho desenvolvido, permitindo a eles redirecionar ou aprimorar a prática, constatando se estão no caminho certo. A opinião dos supervisores em relação à relevância das avaliações externas é harmônica com a autora Machado (2012) ao entenderem que os resultados possibilitam a análise para o direcionamento de ações, o que significa que compreendem a sua utilização como meio para fortalecer a escola pública democrática, aquela escola que se organiza para garantir a aprendizagem de todos.

Na visão dos supervisores, os professores enxergam as avaliações como forma de avaliar o trabalho deles mesmos. O SB afirmou que “eu penso que eles entendem que é uma forma de avaliar o trabalho da escola. Em curtas palavras avaliar o trabalho dele. Ele sabe disso.” (SUPERVISOR B. Entrevista realizada em 22 de abril de 2020). Já, o SC afirmou:

Eu entendo que eles também veem isso como um ponto positivo pra escola, porque serve para avaliar o trabalho deles, serve pra eles verem o que podem fazer, o que eles fizeram no ano passado, no anterior. Se não deu certo, pra eles revisarem novamente; através dos resultados mostra isso pra eles. Dá também uma linha pra eles seguirem o trabalho, fazer uma avaliação do seu trabalho. Uma autoavaliação. (SUPERVISOR C. Entrevista realizada em 27 de abril de 2020).

Os resultados das avaliações servem para avaliar o trabalho docente, para realizar um diagnóstico do que vem sendo desenvolvido em anos anteriores, uma revisão, uma autoavaliação do próprio trabalho. O SA afirmou que antes a avaliação era vista como monitoramento, fiscalização do trabalho executado, hoje, percebem que o objetivo é acompanhar o desenvolvimento dos alunos e se tornou mais natural, uma rotina.

No início, quando foram criadas essas avaliações, quando foi implantada no sistema, existia uma certa resistência. Tipo: “Estão fazendo isso para avaliar o nosso trabalho, para avaliar como nós estamos trabalhando”. Mas, no passar dos anos, todo mundo começou a entender que o objetivo era outro. Na verdade, é um espelho da escola, é mostrar como que a escola está caminhando, como está desenvolvendo o trabalho, se o aluno está conseguindo alcançar o objetivo dele, se nós também estamos conseguindo alcançar, se eles estão aprendendo, se eles estão desenvolvendo. E hoje acho que elas veem isso com mais naturalidade. [...]faz parte de uma ação de política pública, pra poder estar acompanhando o desenvolvimento do aluno e do ensino de Minas Gerais. (SUPERVISOR A. Entrevista realizada em 22 de abril de 2020).

Do ponto de vista do SA, a avaliação externa é o espelho da escola, mostra se o aluno está aprendendo e se os profissionais estão desenvolvendo o trabalho deles em relação a aprendizagem. Para ele, a avaliação é uma ação de monitoramento das políticas públicas para saber como está o desenvolvimento do aluno e do ensino no estado. A afirmação do SA corrobora a visão de Carvalho (2015) ao defender a ampliação da compreensão da avaliação como instrumento de diagnóstico e reflexão das práticas pedagógicas adotadas para que os alunos consolidem as habilidades que apresentaram dificuldades, e não somente como uma política de responsabilização e quantificação de resultados.

A compreensão do real significado dos termos utilizados nas avaliações externas é defendida por Carvalho (2015) e Martins (2018) no referencial teórico. Entender os padrões de desempenho, a escala de proficiência, o que os descritores com baixo percentual de acertos têm a nos dizer, o que significa a proficiência média alcançada pela escola, é essencial para a apropriação e utilização dos resultados. Sobre os termos, SB afirma:

Olha, realmente são termos que a gente sabe que existe dentro da educação, eles nos acompanham o ano inteiro, a gente não usa eles normalmente, não é do nosso linguajar, mas tem uma compreensão por parte dos professores, sim. Tem compreensão, eles sabem. E às vezes, principalmente quando a gente está num grupo menor, um grupo de dez, quinze, ali, e foge aquele significado, eles perguntam e entre eles mesmos esclarecem a dúvida. Então não vejo, acho que é bem entendido isso aí. (SUPERVISOR B. Entrevista realizada em 22 de abril de 2020).

De acordo com SB, os termos utilizados nas avaliações têm uma compreensão por parte dos professores, apesar de não ser do linguajar, acompanha a equipe o ano inteiro. Nos momentos que estão em grupos e surgem dúvidas, os próprios professores esclarecem o significado, é algo bem entendido entre a equipe. No entanto, há discordância do ponto de vista do SA, que afirma que não há compreensão por todos os professores em relação aos termos:

“poderia ser um pouquinho mais simplificado[...]. Um pouco mais claro para mostrar, tanto pra mim, quanto para a comunidade toda, porque eu percebo também que alguns professores têm dificuldades de interpretar.” (SUPERVISOR B. Entrevista realizada em 22 de abril de 2020). Tal falta de compreensão impede a apropriação.

Porque, se a gente não entende o que está sendo analisado, você não vai apropriar do que você não está entendendo. E depois, quando a gente entende fica mais fácil ir atrás da estratégia pra sanar aquela dificuldade. [...]. Então entender o significado dos termos é importante, sim, pra definir o trabalho dali em diante. (SUPERVISOR B. Entrevista realizada em 22 de abril de 2020).

A partir do momento que há o entendimento dos termos, há facilidade para traçar estratégias e sanar a dificuldade apresentada por meio dos resultados das avaliações.

Quanto aos professores, em relação aos termos e processos das avaliações do SIMAVE, demonstraram não ter dificuldade para compreendê-los. A Tabela 7 traz a percepção desses professores sobre o entendimento que eles possuem sobre as avaliações externas/SIMAVE.

Tabela 7 – Grau de concordância dos professores sobre o entendimento das avaliações externas/SIMAVE

Qual a sua opinião em relação às seguintes afirmações?	Concordo	Concordo totalmente	Discordo	Discordo totalmente
Diferencio avaliações externas de avaliações internas.	18	8	1	0
Conheço o programa e os processos de avaliação externa do SIMAVE/PROALFA.	19	6	2	0
Conheço o programa e os processos de avaliações externas do SIMAVE/PROEB.	20	5	2	0
Diferencio matriz curricular de matriz de referência.	24	3	0	0
Compreendo o que significa a proficiência média alcançada pela escola.	21	2	4	0
Compreendo o que são os padrões de desempenho.	23	2	2	0

Fonte: Elaborado pela autora.

Pela Tabela 7, dos 27 professores participantes da pesquisa, 26 diferenciam avaliações externas de internas; 25 conhecem os programas e os processos das avaliações do SIMAVE; e 23 compreendem o significado de proficiência média alcançada pela escola. Pelos dados, pode entender-se que grande maioria dos professores possuem conhecimento sobre as avaliações do SIMAVE e seus processos. O assunto avaliações externas é tratado pela escola de forma coletiva e busca a compreensão dos professores, conforme afirmou a professora.

A escola durante as reuniões e debates sobre os resultados, busca a compreensão por todos os professores de todos os anos das principais dificuldades apresentadas pelos alunos, para buscar estratégias na intenção de minimizá-las. Principalmente nos anos posteriores para que vençam o ciclo sem dificuldades. (PROFESSOR 2. Entrevista realizada em 21 de abril de 2020).

A escola promove reuniões e debates sobre os resultados com o objetivo de levar os professores de todos os anos de escolaridade a compreenderem as principais dificuldades apresentadas pelos alunos. Percebe-se, pela manifestação do SA, que são realizadas reuniões na escola para tratar dos resultados, nomenclaturas com discussão coletiva e individual.

[...], a direção, juntamente com o serviço pedagógico, faz o repasse dos resultados, explica os pontos, porque existe uma nomenclatura bem extensa, são muitos termos na verdade. Nessa reunião geral [...]. Tem os momentos de módulos dois, que a gente, quando o professor tem a dúvida dele, ele procura o especialista, o supervisor, para estar conversando, discutindo, estar sanando as dúvidas. [...]. Mas a forma que a gente tem mais comum é realmente de

estar trocando ideias, sentando, reunindo, através de conversas, e analisando mesmo os dados. (SUPERVISOR A. Entrevista realizada em 22 de abril de 2020).

Além das reuniões de cunho geral para repasse dos resultados pela direção da escola e supervisores, também há encontros individuais no módulo II para sanar dificuldades, dúvidas, trocar ideias e analisar os dados das avaliações externas. O apontamento feito pelo SA valida o que foi abordado pela pesquisadora ao tratar das reuniões semanais de módulo II individuais com o objetivo de acompanhar o trabalho do professor e o desempenho da turma.

A seguir será abordado como se dá a apropriação e utilização dos resultados na escola pesquisada.

3.3.2 Apropriação de resultados

A apropriação e o uso dos resultados das avaliações externas têm sido um desafio para muitas escolas brasileiras. A apropriação requer estudo e análise para interpretar e compreender os resultados e seus pormenores. Ao realizar a apropriação dos dados gerados pelas avaliações externas, a escola terá uma gama de informações que, se bem analisadas, produzirá um diagnóstico real do seu desempenho através da aprendizagem dos alunos. Ao ser questionado sobre a percepção que tem dos resultados, SB afirmou:

[...] quando começou a acontecer essas avaliações, a gente não acreditava muito, não. [...]. Só que à medida que o governo foi liberando pra gente a forma que essa avaliação era feita e o que estava sendo avaliado, quais os objetivos, os descritores que estavam por trás de cada questão, isso aí ficou claro. E hoje, vou te falar, “é batata”. O resultado não tem o que questionar; é verídico. É aquilo ali mesmo. [...]. Então eu já tive oportunidade de ir atrás, por curiosidade mesmo, pra saber se “é certo esse negócio aqui?”. Então é verdade, o resultado é verídico. (SUPERVISOR B. Entrevista realizada em 22 de abril de 2020).

Para SB, o resultado apresentado pelos alunos é verídico. Ao longo dos anos, na medida que as informações sobre avaliações externas foram disseminadas, saber sobre como são elaboradas, para quê avaliar, a relação do que é ensinado e como é ensinado possibilitou aos profissionais da escola refletirem a veracidade dos resultados. Por curiosidade, SB afirma que já foi atrás de aluno para verificar se o resultado apresentado é real, e pôde comprovar que o resultado é condizente com a realidade, o “aluno sabe” ou o “aluno não sabe”.

A realização de oficina para apropriação de resultados das avaliações externas é uma ação esperada nas escolas após a divulgação desses resultados pelas redes ou sistema. Em Minas Gerais, a divulgação dos resultados é realizada pelo CAEd através do portal do SIMAVE. O SB afirmou que a divulgação dos resultados melhorou no decorrer dos anos.

Melhorou demais. Eu lembro que, há vinte anos atrás, as reuniões que eram para divulgar os resultados das escolas eram feitas a nível de Superintendência Regional. [...]. A gente saía de lá louca, porque eles jogavam as fórmulas, eles falavam termos que a gente não entendia, era uma dificuldade. Hoje não. Hoje além de ter acesso através da internet, através do site, que já facilita bastante, que na comodidade de sua casa cada um pode estudar, (devagar), um lê mais lento, outro lê com mais velocidade, então pode estar analisando isso daí, e os termos, já vêm aquela autoexplicação ao lado. (SUPERVISOR B. Entrevista realizada em 22 de abril de 2020).

A divulgação dos resultados tem passado por mudanças que contribuíram à explicação dos termos utilizados, o resultado tornou-se acessível ao público em geral. A divulgação dos resultados na escola é feita de forma participativa, conforme afirmação do professor (7), “[...] através das oficinas de divulgação desses dados junto à comunidade escolar pensamos em ações para melhorar o processo.” (PROFESSOR 7. Questionário respondido em 22 de abril de 2020).

Conforme dados da pesquisa, os professores foram unânimes quanto ao acesso aos resultados das avaliações da escola, assim como a participação em oficina de apropriação de resultados realizadas pelo gestor e pelos supervisores.

A compreensão dos resultados exige uma análise detalhada para verificação do desempenho escolar do aluno, é preciso associar esse desempenho às avaliações internas realizadas pelos professores e assim estabelecer intervenções. O trecho do relato do SA vem apontar que não é fácil compreender os resultados.

Acho que tem que analisar mais detalhadamente. Você precisa estar numa reunião, pegar todo o material, e você precisa estudar bem. De preferência com os professores, porque tem muitos dados, tem muita coisa ali por trás, e são detalhes mesmo pra gente poder enxergar, porque que o aluno ficou no recomendável, no intermediário, o que aconteceu pra ele ficar até ali. Eu acho que não é tão claro, não. (SUPERVISOR A. Entrevista realizada em 22 de abril de 2020).

O supervisor tem consciência que por trás dos resultados há muitos detalhes, sendo preciso estudar todo o material, de preferência com os professores. Cada escola deve apropriar das informações e realizar uma leitura do significado dos padrões de desempenho, refletindo

entre a equipe qual o trabalho a ser desenvolvido para aumentar ou reduzir o número de alunos de determinado nível.

O SB corrobora com o SA “[...] não é bater o olho lá no gráfico e entender. Tem que parar e concentrar. Não é uma coisa lúdica [...]” (SUPERVISOR B. Entrevista realizada em 22 de abril de 2020). Diante das afirmações dos supervisores, percebe-se que não é fácil interpretar os dados, são muitos detalhes para compreender, mas SB não vê isso como dificuldade dos professores e afirmou que “eles apropriam, eles tentam fazer diferente. Não vejo dificuldade”.

A Tabela 8 traz o condensado das marcações realizadas pelos professores em relação ao grau de concordância que possuem quanto à apropriação dos resultados do SIMAVE.

Tabela 8 – Grau de concordância dos professores sobre a apropriação dos resultados das avaliações SIMAVE

Qual a sua opinião em relação às seguintes afirmações?	Concordo	Concordo totalmente	Discordo	Discordo totalmente
Utilizo os resultados das avaliações externas como diagnóstico do desempenho dos alunos.	21	6	0	0
Os resultados das avaliações externas são de fácil compreensão.	19	0	8	0
Através dos resultados consigo perceber as habilidades não consolidadas pelos alunos.	21	5	1	0
Encontro dificuldades de relacionar as habilidades da matriz de referência ao conteúdo a ser trabalhado.	11	1	15	0
Todos os professores participam da apropriação de resultados das avaliações externas.	18	8	1	0
Os resultados do SIMAVE têm maior relevância para os professores dos anos de escolaridade que são avaliados.	10	1	12	4

Fonte: Elaborado pela autora.

Pela marcação, o total de professores utiliza as avaliações externas como diagnóstico dos alunos. A maioria deles percebe através dos resultados as habilidades não consolidadas pelos alunos e quase que a totalidade desses professores participa da apropriação de resultados realizada pela escola. De acordo com a análise documental, o planejamento docente e a síntese do lançamento das atividades desenvolvidas pelos professores no DED estão em consonância com o currículo e contemplam os descritores das habilidades que apresentaram dificuldades no SIMAVE. Pela pesquisa de campo, entretanto, confirmou que, ao se tratar das habilidades da matriz de referência, parte dos professores apresentam dificuldades para relacioná-las com o conteúdo a ser trabalhado na sala de aula.

O conteúdo a ser trabalhado vem especificado no currículo escolar. Se o professor não segue a estrutura do documento, corre-se o risco de uma aprendizagem fragmentada, impossibilitando o acompanhamento do desenvolvimento do aluno pela escola e pelas redes sobre o que é ensinado. Utilizar o currículo significa contemplar o que o aluno precisa aprender na sua totalidade. Se contemplar somente as habilidades especificadas na matriz de referência das disciplinas avaliadas, estará promovendo a redução do currículo. Ao reduzir o conteúdo, além de comprometer o acompanhamento do ensino, ao selecionar o que deve ser priorizado, pode estar negando o direito à aprendizagem plena do estudante. No trecho a seguir, o SA relatou que é importante trabalhar o currículo e a matriz de referência juntos.

Eu acho que tem que trabalhar os dois. Na verdade, acaba sendo o mesmo conteúdo. E como eu disse, hoje no novo documento já vem lá implícito, vem o conteúdo do currículo; dentro tem uma parte lá que fala as habilidades, as capacidades, que refere, são referência à matriz das provas. Eu acho importante, tem que ser trabalhado junto, não pode ser trabalhado separadamente não. Até porque uma coisa casa com a outra. [...] (SUPERVISOR A. Entrevista realizada em 22 de abril de 2020).

A opinião do supervisor A, de que não se deve trabalhar separados o currículo e a matriz de referência, baseia-se no formato atual do Currículo Referência de Minas Gerais (CRMG). Segundo ele, já vem implícito ao conteúdo as habilidades e as capacidades que se referem à matriz da prova. No entanto, o currículo é uma proposta diferente da matriz de referência, sendo essa um recorte do currículo, que é construída para se obter a qualidade e o controle das redes de ensino. É através da matriz de referência que as avaliações externas são elaboradas. O currículo, por sua vez, é construído para que a escola, através dos professores e supervisores, acompanhe o desenvolvimento integral do estudante.

A análise documental apontou os cinco descritores nos quais a escola tem apresentado baixo percentual de acertos pelos alunos, destacando que os descritores relacionados ao tema gêneros textuais tem sido um desafio para a escola. Isso se confirmou pela pesquisa de campo quando o supervisor relatou: “[...] leitura e escrita nós precisamos, acho que dar uma redirecionada. Porque tem um negócio que aparece nos resultados, que é questão de gênero, até citei. E é uma situação problema nossa, a questão da aplicação dos conhecimentos de gênero.” (SUPERVISOR B. Entrevista realizada em 22 de abril de 2020).

Ainda pela análise documental, encontramos indícios de que os descritores das avaliações que apresentam baixo percentual de acerto são contemplados no planejamento docente. Sendo confirmado pela pesquisa de campo pelo professor (P4) “[...] a escola utiliza

os dados para mapear quais conteúdos devem ser trabalhados de forma mais consistente.” (PROFESSOR 4. Questionário respondido em 21 de abril de 2020). O professor (P25) também afirmou que “[...] após a apropriação dos resultados [...]. Também acontece o planejamento de ações específicas e intervenções pedagógicas no intuito de trabalhar as habilidades não consolidadas pelos alunos.” (PROFESSOR 4. Questionário respondido em 26 de abril de 2020).

Apontamos, no capítulo 2, projetos de leitura e escrita como ações de intervenção desenvolvidas pela escola e planejadas a partir da reflexão dos resultados obtidos nas avaliações de Língua Portuguesa. Confirmou o desenvolvimento dessas ações o SB: “[...] eu vejo essa preocupação através de projetos. Projetos de literatura, tem uma demanda. Eu vejo que as professoras, elas vão atrás disso aí” (SUPERVISOR B. Entrevista realizada em 22 de abril de 2020).

A hipótese levantada pela pesquisadora em relação a falta de conhecimento dos profissionais sobre avaliações externas como um fator que interfere no uso dos resultados, portanto, não foi comprovada. Os seus profissionais demonstraram ter entendimento sobre avaliações externas, mas a maioria manifestou interesse em participar de uma formação sobre avaliações externas. Em uma escala de 0 a 10, para demonstrar o grau de interesse dos profissionais em participar de uma formação sobre avaliação externa, obtivemos o seguinte resultado conforme a Tabela 9.

Tabela 9 – Grau de interesse dos profissionais da EEPMA em participar de uma formação sobre avaliações externas

Grau Pouco interesse – Muito interesse	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Nº de Professores	0	0	0	0	0	2	0	2	9	4	10

Fonte: Elaborado pela autora.

Ao interpretar a marcação dos professores, na Tabela 9, o resultado leva a indício de que a formação sobre avaliações externas é de interesse da maioria dos professores. A Tabela 9 mostra que, dos 27 professores participantes da pesquisa, 23 apresentaram grau de interesse de 8 a 10 em participar de formação sobre avaliações externas, o que significa muito interesse, e na escala de 5 a 7, 4 profissionais manifestaram interesse em participar. Nenhum profissional manifestou pouco interesse em participar. SB confirmou a necessidade de formação mais direcionada como “[...] um momento de estudo, porque às vezes a gente faz um diagnóstico, do resultado da avaliação, e aí vem a segunda etapa, que é o estudar. Como fazer, o que melhorar,

como melhorar, que estratégia vou usar. [...] uma formação mais bem direcionada. [...]” (SUPERVISOR B. Entrevista realizada em 22 de abril de 2020).

É importante destacar que 21 professores manifestaram na pesquisa já ter participado nos últimos anos de formação continuada sobre avaliações externas, mesmo assim, têm interesse no assunto. Outro dado importante da pesquisa de campo é que, dos 27 professores, 11 concordam que o resultado tem maior relevância para os professores dos anos avaliados e 8 acham que os resultados não são de fácil compreensão. Esses números nos levam a observar que nem todos os profissionais detêm o conhecimento técnico dos termos e a consciência de que todos são responsáveis pela melhoria dos resultados, não somente os professores dos anos avaliados.

Outro achado importante na pesquisa foi a manifestação pela continuidade das oficinas pedagógicas. As oficinas pedagógicas estão presentes no PPP da escola como proposta de desenvolvimento profissional e são pensadas pela gestão escolar a partir das habilidades não consolidadas nas avaliações externas e internas. Sobre as oficinas, o P8 afirmou que “[...] são observadas às dificuldades e através delas é criado oficinas e atividades voltadas a elas.” (PROFESSOR 8. Questionário respondido em 22 de abril de 2020).

Nesse contexto, o que tem feito a gestão escolar para auxiliar o uso dos resultados pelos profissionais de forma a contribuir com a gestão pedagógica?

A seguir apresentamos a visão dos profissionais da escola em estudo acerca da contribuição da gestão escolar na utilização dos dados das avaliações externas.

3.3.3 O papel do gestor

Os resultados das avaliações externas e internas só terão valor se utilizados para melhorar o trabalho desenvolvido nas escolas. De nada adiantará divulgar, apropriar, se não existirem ações. Muitas escolas não dão atenção e importância aos resultados, considerando-os apenas como questão burocrática, de interesse dos sistemas e redes, sendo que o lugar dos resultados é na escola (LÜCK, 2009). É na escola que as ações são pensadas e colocadas em práticas.

Desse modo, o gestor escolar, como o dirigente da instituição de ensino, precisa exercer a liderança e assumir o papel de articulador, organizador de todas as condições materiais e humanas necessárias à promoção da aprendizagem efetiva dos alunos (LÜCK, 2009).

O diretor, conforme destacam Libâneo et al. (2012, p. 454-455), “[...] não pode ater-se só de questões administrativas. Como dirigente, cabe-lhe ter uma visão de conjunto e uma atuação que apreenda a seus aspectos pedagógicos, administrativos, financeiros e culturais.”.

Muitos diretores escolares, no entanto, dedicam-se à parte administrativa e financeira, e deixam de lado a essência da escola que é a gestão pedagógica. SC corrobora com Libâneo ao afirmar que “[...] a gestão não deve visar só o financeiro, mas também o pedagógico, porque é alma da escola é o pedagógico.” (SUPERVISOR C. Entrevista realizada em 27 de abril de 2020).

A dimensão da gestão pedagógica precisa ser articulada e organizada pelo gestor escolar em parceria com os supervisores e demais servidores da escola, que contribuem diretamente ou indiretamente com a aprendizagem dos alunos. De acordo com Machado (2012), quando os dados das avaliações externas são apropriados pelo diretor e seus supervisores é que podem contribuir para uma reflexão sobre todas as áreas de atuação da gestão escolar. SB destacou que a reunião geral é o momento de reflexão dos resultados:

É nesse momento dessa reunião geral, aí tem uma tomada de consciência. É uma tomada de consciência bacana, porque é coletiva. E aí conseguem entrar em acordo as opiniões, as várias opiniões dos professores. Acho isso interessante. E detalhe: essa reunião geral sempre coordenada pela diretora da escola. Acho que é um diferencial isso. [...] quando é a diretora que toma rumo dessa situação, passa a ser um propósito da escola, passa a fazer parte da diretriz da escola. Aí tem um peso maior. E isso aí os professores da nossa escola percebem e sentem. E assumem. (SUPERVISOR B. Entrevista realizada em 22 de abril de 2020).

A reunião geral para refletir sobre os resultados das avaliações nos remete à importância da participação de todos na função principal da escola, que é a aprendizagem de todos os alunos, e ter o gestor da escola na coordenação passa a ser propósito da escola. SA afirmou que o gestor da escola auxilia na utilização dos resultados “no repasse, ajudando, apoiando, incentivando os planejamentos, os trabalhos, os projetos, estando ao lado dos professores e de nós também especialista” (SUPERVISOR A. Entrevista realizada em 22 de abril de 2020).

Quando o resultado das avaliações é vindo do diretor, a mobilização das pessoas é outra, afirmou o SB:

A mobilização. [...]; é deixar claro para o grupo da escola a importância. Que isso que, inclusive, a diretora da nossa escola faz. [...]. Então, porque vindo da direção, é aquela coisa, vindo da direção o professor sabe: “Gente, tem que escutar, é a diretora”. Porque existe aquele respeito e existe aquele

compromisso. E outra coisa, o trabalho que é bem feito, ele é respeitado. [...] Depois da mobilização vem a sensibilização, e aí o direcionamento e a validação dos pequenos projetos daquela agenda interna da escola. A validação dos pequenos projetos, isso aí eu acho que é o grande gancho. Porque é aí a oportunidade que a escola tem de melhorar o desempenho. (SUPERVISOR B. Entrevista realizada em 22 de abril de 2020).

É bastante significativo o fato do Supervisor considerar a mobilização do gestor da escola na utilização dos resultados do SIMAVE junto aos professores. Ele acrescenta também a sensibilização, o direcionamento e a validação dos pequenos projetos internos pelo gestor escolar como possibilidades de melhorar o desempenho da escola. O ponto de vista do supervisor corrobora com Lück (2009), que defende o direcionamento e a mobilização da gestão escolar no sentido de sustentar e dinamizar a realização das ações conjuntas, associadas e articuladas, de forma a atender os problemas existentes na educação brasileira e que são apontados pelas avaliações externas (LÜCK, 2009).

Nesse contexto, também verificamos que os professores têm a percepção da atuação do gestor na utilização dos resultados das avaliações externas. A respeito da atuação do gestor, P20 afirma: “Como já vem feito, analisando juntos esse resultado, para avaliarmos as habilidades que necessitam de intervenção. Promover oficinas que possam abordar temas direcionados a essa habilidade em que foi identificado baixo desempenho.” (PROFESSOR 20. Questionário respondido em 24 de abril de 2020). P9 sugere que a gestão pode auxiliar os professores no uso dos resultados das avaliações externas:

[...] realizando mais cursos de formação sobre a importância das avaliações externas, sobre proficiência da escola, sobre a matriz de referência e na realização de oficinas pedagógicas com as habilidades não consolidadas pelos alunos. (PROFESSOR 9. Questionário respondido em 22 de abril de 2020).

Pelos eixos de análise da pesquisa de campo apresentados anteriormente, entendemos que o assunto “avaliações externas” é presente na escola pesquisada e seus profissionais lidam com os termos e metodologias utilizados nos processos de avaliações externas. Isso se confirmou pelo relato do P11: a escola “[...] realiza estudos dos resultados com toda a equipe pedagógica e planeja ações de intervenção e oficinas relacionadas as dificuldades dos alunos de acordo com os resultados obtidos do PROALFA.” (PROFESSOR 11. Questionário respondido em 22 de abril de 2020).

A gestão escolar tem desenvolvido as dimensões da gestão pedagógica e gestão de resultados conforme revelou em vários momentos a pesquisa de campo, no entanto, na análise

documental, a pesquisadora percebeu a necessidade de monitoramento do planejamento docente em sala de aula através *um feedback* do olhar de outra pessoa. O objetivo do monitoramento é de apontar caminhos de melhoria, mas muitas vezes esse monitoramento pode ter resistência pelos profissionais, sendo visto como algo que vai controlar ou limitar as ações em sala de aula. Segundo Lück (2009, p. 45) “[...] o monitoramento é uma atividade inerente à gestão e deve ser realizada de forma contínua, sistemática e regular [...]”, com o objetivo de verificar se o que foi planejado está sendo executado com as melhores possibilidades para atingir os objetivos propostos. Não basta a gestão escolar estar envolvida nas decisões e no direcionamento das ações, é preciso monitorar e avaliar.

Apresentados e analisados os dados, seguem no Quadro 9 os principais apontamentos da pesquisa.

Quadro 9 – Principais conclusões da pesquisa

Conclusão da pesquisa		Sugestão de solução
1	A apropriação de resultados na escola é incentivada pelo gestor escolar através de momentos de reflexão das proficiências alcançadas pela escola. Os resultados são utilizados para ações de intervenção, mas o trabalho é incipiente, diante das proficiências alcançadas pela escola.	Formação continuada aos professores para aprofundar os conhecimentos, processos das avaliações externas e a utilização dos resultados. Criação de um grupo diretivo para buscar uma efetiva participação no uso dos resultados e auxiliar a gestão escolar no monitoramento no monitoramento e avaliação de ações propostas
2	Alguns professores apresentam dificuldade para relacionar as habilidades da matriz de referência ao currículo.	
3	Falta de monitoramento contínuo do planejamento docente pela gestão escolar.	
4	Manifestação dos professores pela continuidade de formação continuada através de oficinas pedagógicas.	
5	Falta de envolvimento e responsabilização de todos pela utilização dos resultados das avaliações externas.	

Fonte: Elaborado pela autora.

O Quadro 8 expõe cinco apontamentos, que denominamos de conclusões da pesquisa, e para tentar solucioná-los ou aprimorá-los, apresentamos duas ações.

Os apontamentos da pesquisa demonstram que a gestão escolar da escola não está inerte diante dos resultados apresentados pelas avaliações externas, mas ainda não foi possível melhorar o desempenho da escola dentro do que é esperado ao final dos anos iniciais. Apresenta-se ainda um número significativo de alunos no baixo desempenho.

Diante disso, é preciso que a escola busque o envolvimento de toda a equipe na organização do trabalho para fortalecer a cultura de apropriação e o uso de resultados de forma a melhorar aprendizagem do aluno. No capítulo seguinte, trataremos das propostas do PAE.

4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: FORTALECIMENTO DA CULTURA DO USO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS

No capítulo 2 foi apresentado o caso de gestão, que busca compreender de que forma os dados fornecidos pelas avaliações externas do SIMAVE/PROALFA/PROEB podem ser utilizados de forma a contribuir com a gestão pedagógica de uma escola mineira de anos iniciais do Ensino Fundamental. Para contextualizar esse caso de gestão, foi apresentado o cenário das avaliações externas nas esferas nacional e estadual. Buscamos apresentar os dados históricos referentes aos períodos de 2010-2018 em Língua Portuguesa do PROALFA e do PROEB da escola pesquisada. Para ilustrar como a gestão tem utilizado os resultados das avaliações externas no contexto escolar, apresentamos os projetos e ações pedagógicas desenvolvidas nos últimos anos.

Neste estudo, nos deparamos com a oscilação do desempenho dos alunos no período de 2010 a 2018 em língua portuguesa (número significativo de alunos no baixo desempenho no 5º ano, mas há uma evolução durante o período). Optamos em desenvolver esta pesquisa na tentativa de auxiliar aos sujeitos educacionais a utilizarem os resultados das avaliações de forma mais efetiva, de modo a contribuir para a melhoria da qualidade do ensino ofertado. Trouxemos, também, como hipótese, que a formação dos atores escolares é um fator que favorece a utilização dos resultados, uma vez que, para lidar com os dados, é preciso formar os sujeitos, possibilitando aos mesmos conhecerem os conceitos básicos e técnicos sobre avaliações externas.

No terceiro capítulo, apresentamos a discussão dos resultados das avaliações externas, apropriação de resultado e o papel da gestão escolar através de referenciais teóricos de renomados autores. A pesquisa foi realizada em dois momentos, sendo na análise documental que constatamos que o planejamento docente contempla os resultados das avaliações externas do SIMAVE/PROALFA/PROEB. No entanto, há de se considerar a falta de um monitoramento contínuo da gestão escolar no desenvolvimento do plano docente em sala de aula. Através da pesquisa de campo, investigou-se se as avaliações externas são relevantes para o trabalho pedagógico, e se os atores educacionais possuem conhecimentos acerca das avaliações externas e de como é realizada a apropriação e o uso desses resultados na escola. Com base nos dados e reflexões da pesquisa, não foi possível comprovar se a falta de formação sobre avaliações externas aos profissionais da escola em estudo interfere na utilização dos resultados.

A maioria dos colaboradores da pesquisa afirmou, em vários momentos, existir a cultura da apropriação dos resultados, e que utiliza os dados para traçar estratégias de intervenção com os alunos. Apesar dos professores e supervisores pedagógicos demonstrarem entendimento e da relevância dos resultados para a prática pedagógica, ainda há muito que avançar para melhorar o desempenho dos alunos ao final do 5º ano.

Em suma, neste capítulo, apresentamos o PAE, composto por quatro propostas de ações que visam fortalecer a cultura de apropriação de resultados já existente na escola. A intenção desse plano também é buscar o envolvimento responsável da equipe gestora e de professores no processo de uso de resultados das avaliações externas e internas, desde a aplicação das provas às estratégias de intervenção. Objetiva-se que essa prática se torne rotina no percorrer do ano letivo para o gestor, o professor e o supervisor através de estudos, reflexões, planejamento e monitoramento das ações.

As ações a serem desenvolvidas no contexto escolar são:

Ação 1: Promoção de uma reunião com professores e supervisores para implementação do PAE.

Ação 2: Criação de um Grupo Diretivo (GD) entre a equipe de profissionais.

Ação 3: Promoção uma formação sobre avaliações externas e apropriação de resultados.

Ação 4: Monitoramento e avaliação das ações do PAE.

A seguir expomos, através da ferramenta 5W 2H, o Quadro 9, com a síntese do detalhamento das propostas de ação do PAE. O nome desta ferramenta foi assim estabelecido pela junção das primeiras letras iniciais dos nomes (em inglês) das diretrizes utilizadas na projeção de um plano de ação: *What* – O que será feito (etapas); *Why* – Por que será feito (justificativa); *Where* – Onde será feito (local); *When* – Quando será feito (tempo); *Who* – Por quem será feito (responsabilidade); *How* – Como será feito (método); e *How much* – Quanto custará fazer (custo).

Quadro 10 - Síntese do detalhamento das propostas do Plano de Ação Educacional

What O que será feito?	Why Por que será feito?	Wher Onde será feito?	When Quando será feito?	Who Por quem será feito?	How Como será feito?	How much Quanto? (custo)
Ação 1 – Promoção de uma reunião com professores e supervisores para implementar o PAE.	Sensibilizar para o uso dos dados das avaliações externas no planejamento docente.	Na escola.	2ª reunião de módulo II do mês de fevereiro de 2021.	Gestora da escola com o apoio dos vice-diretores.	A gestora agendará uma reunião com professores e supervisores para apresentação do resultado da pesquisa seguida da proposta do PAE.	Sem custos.
Ação 2 – Criação de um Grupo Diretivo (GD) entre a equipe de profissionais.	Incentivar o trabalho participativo entre os pares e promover a consciência de responsabilização dos resultados por todos.	Na escola.	Março a dezembro de 2021.	Pelo gestor, vice-diretores e supervisores.	Discussão entre os profissionais para a mobilização do trabalho participativo e divisão de responsabilidades entre os profissionais.	Sem custos.
Ação3 – Curso de formação continuada aos professores.	Aprofundar os conhecimentos acerca das avaliações externas do SIMAVE e estimular o uso dos dados como possibilidade de melhoria da gestão pedagógica.	Na escola.	Reunião de módulo II compreendidas entre os meses de março a maio de 2021.	Grupo Diretivo Professores e supervisores.	Discussão e estudos sobre os processos de avaliação do SIMAVE, oportunizar as formas de acesso aos resultados, conhecer os termos técnicos e refletir a importância da participação e apropriação dos resultados.	Sem custos.
Ação 4- Monitoramento e Avaliação do PAE	Acompanhar e avaliar os pontos que precisam ser ajustados e aprimorados nas proposições do PAE. Servir de base de dados para elaborar relatório final das ações executadas.	Na escola.	Fevereiro a junho de 2021.	Grupo Diretivo.	Preenchimento de formulário de avaliação/monitoramento de cada ação desenvolvida e elaboração de um relatório final sobre a conclusão da execução do PAE	Sem custos.

Fonte: Elaborado pela autora.

Desse modo, este Plano apresenta quatro proposições de ações que serão implementadas na escola pesquisada, e que serão descritas nas seções a seguir.

4.1 PROMOÇÃO DE UMA REUNIÃO COM PROFESSORES E SUPERVISORES PARA IMPLEMENTAR O PLANO DE AÇÃO

A primeira proposta de ação será a promoção de uma reunião com a participação dos profissionais da escola. Essa ação tem como objetivo sensibilizar os professores e supervisores quanto à utilização dos resultados das avaliações externas, como indicadores possíveis para implementar um planejamento coerente com o currículo e a aprendizagem dos alunos. Essa reunião também será o momento de a gestora expor os resultados da pesquisa desenvolvida no contexto escolar e apresentar estratégias de ações a partir da pesquisa.

Para que o momento da realização da reunião aconteça de forma organizada e que os profissionais se sintam motivados a participar das ações posteriores, faz-se necessário otimizar e pensar na sua realização, desde a divulgação à execução. A reunião será preparada e executada em todas as etapas pela autora da pesquisa, com o apoio dos vice-diretores e supervisores.

A divulgação da reunião será realizada com antecedência de uma semana e os participantes receberão por e-mail o convite, a pauta da reunião e um texto em PDF para conhecimento prévio dos principais pontos abordados nesta pesquisa. O Quadro 10 expõe os passos da execução da reunião.

Quadro 11 – Passos da execução da reunião de implementação do PAE

Local da reunião	Escola	
Dia:	09 de fevereiro 2021	
Assuntos a serem abordados	Duração	Material
Apresentação da pesquisa em slide: objetivos, metodologia utilizada e resultados da pesquisa.	17:30 às 18:00	Slides preparado pela gestora.
Debate sobre a importância da formação continuada do professor no processo da aprendizagem dos alunos.	18:00 às 18:30	Não se aplica.
Exposição em slides – Quadro Síntese das propostas de ações do PAE.	18:30 às 19:10	Slide preparado pela gestora.
Avaliação da ação 1.	19:10 às 19:20	Formulário online: disponibilização de link para preenchimento.
Agradecimento pela colaboração na pesquisa.	19:20 às 19:30	Não se aplica.

Fonte: Elaborado pela autora.

A reunião acontecerá no dia 09 de fevereiro de 2021, em dia destinado em calendário à realização do Módulo II, de caráter coletivo e presencial. A duração desse encontro será de duas

horas, terá o início às 17:30 e se encerrará às 19:30. A primeira parte da reunião será a apresentação em slides do resumo da pesquisa, que abrangerá os objetivos, a questão norteadora, o desenvolvimento da pesquisa, os dados coletados, a análise e a conclusão. Em seguida, serão lançadas duas perguntas para o debate, sendo elas:

- A formação dos profissionais sobre avaliações externas contribui à utilização dos resultados?
- A utilização dos resultados pode favorecer a aprendizagem dos alunos? Como?

Com a discussão se espera sensibilizar os profissionais sobre a importância da formação continuada para entender a estrutura das avaliações externas, seus processos e como a utilização dos resultados pode favorecer o acompanhamento da aprendizagem dos alunos. Após a discussão a gestora apresentará propostas de ações constantes na síntese do PAE e o cronograma de execução do mesmo, conforme Quadro 10²⁷.

Ao conduzir toda a dinâmica da reunião, a gestora ressaltará que durante a execução do PAE todos estarão na condição de aprendizes e que estarão executando o papel de liderança e de ação. Segundo os autores Dusi *et al* (2014), gestor líder é aquele que motiva as pessoas, que desenvolve indivíduos, constrói e mantém equipes, estabelece e fortalece a cultura. Praticar a ação, enquanto papel, está relacionado à capacidade do gestor de fazer com que as coisas aconteçam. (DUSI *et al*, 2014, p.4). Com a execução das demais ações e com o envolvimento dos profissionais, espera-se adquirir maiores conhecimentos sobre a apropriação e utilização dos resultados de forma a refletir na prática docente e na melhoria do desempenho dos alunos e da escola.

Para finalizar a reunião, propõe-se que seja realizada a avaliação da ação 1 através do preenchimento do formulário²⁸. Os dados servirão de base para elaboração do relatório final e servirão para verificar se há necessidade de uma nova proposição ou consideração sobre as ações posteriores.

²⁷ Ver Quadro 10.

²⁸ Ver Quadro 15.

4.2 CRIAÇÃO DE UM GRUPO DIRETIVO COM PARTICIPAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR E PROFESSORES

A liderança do gestor deve influenciar a atuação das pessoas na realização das atividades do fazer pedagógico. Lück (2009, p.76) aponta que a “[...] construção de oportunidades de participação e a orientação para o compartilhamento de responsabilidades [...]” é destaque para o exercício da liderança do gestor. Cabe a ele criar equipes de trabalho e dividir responsabilidades em prol da organização escolar e melhoria da educação ofertada na escola.

Pela pesquisa, constatamos que os professores têm interesse pelos resultados do SIMAVE, no entanto, alguns apresentam dificuldade para relacionar as habilidades ao conteúdo a ser trabalhado. Outro ponto revelado na pesquisa é a demanda de trabalho burocrático, o que impede um acompanhamento contínuo e mais de perto do trabalho em sala de aula pela gestão escolar. Por isso, a ação 2 do PAE propõe a criação de um Grupo Diretivo (GD) com a pretensão de minimizar os problemas apresentados.

Esse grupo estará à frente dos estudos relacionados à apropriação e utilização dos resultados das avaliações externas e internas, devendo pensar sobre as intervenções possíveis a partir do desempenho dos alunos, bem como auxiliar a gestão no monitoramento das ações do PAE. O Quadro 11 traz o detalhamento da reunião de criação do GD.

Quadro 12 – Detalhamento da reunião para criação do Grupo Diretivo

Local da reunião	Escola	
Dia:	23 de fevereiro de 2021	
Assuntos a serem abordados	Duração	Material
Abertura da reunião com a música para sensibilizar os participantes a desenvolver a gestão participativa.	17:30 às 17:50	Vídeo: Vamos fazer um Filme de Renato Russo: https://www.youtube.com/watch?v=FYaApj62UEA
Discussão conduzida pela gestora acerca do texto compartilhado para estudo com antecedência de uma semana aos participantes da reunião.	17:50 às 18:50	Texto em PDF de Márcia Cristina da Silva Machado “A gestão estratégica como o caminho para implantação da gestão participativa no sistema educacional.
Formação do grupo diretivo (GD) – Objetivos do grupo – Composição e escolha dos professores representantes.	18:50 às 19:20	Slides preparados pela gestora.
Avaliação da reunião.	19:20 às 19:30	Formulário online: disponibilização de link para preenchimento.

Fonte: Elaborado pela autora.

A escolha do GD está prevista para o dia 23 de fevereiro de 2021, no horário de 17:30 às 19:30. Cabe ao gestor da escola mobilizar e articular a participação dos professores e supervisores no grupo diretivo. Na tentativa de promover o envolvimento dos participantes, o gestor enviará através, de e-mail institucional e pessoal, um texto em PDF²⁹ abordando o tema da gestão participativa para conhecimento prévio do assunto. O GD será composto pela equipe gestora (diretor, vice-diretores e supervisor pedagógico) e por professores, sendo um por ano de escolaridade, escolhidos entre os pares.

Propõe-se que o GD se reúna em uma terça-feira de cada mês para planejar, estudar e acompanhar as ações propostas. No primeiro encontro, o gestor irá apresentar o cronograma de atividades aos demais integrantes do GD conforme especificação do Quadro 12.

Quadro 13 –Cronograma de atividades do Grupo Diretivo (GD)2021

Atividades do GD	Data	Duração
Reunião para apresentação da proposta de atividades, elaborar cronograma de visita às salas de aula e iniciar o planejamento do minicurso1.	02/03/2021	3h
Execução do minicurso 1 da ação 3 do PAE.	09/03 a 16/03/2021	6h
Reunião para planejamento do minicurso 2 da ação 3 do PAE e levantamento dos dados e análise da avaliação do minicurso 1.	30/03/2020	2h
Execução do minicurso 2 da ação 3 do PAE.	13/04 e 04/05/2021	4h
Reunião para o planejamento da oficina 1 e levantamento dos dados e análise da avaliação do minicurso 2.	27/04/2021	2h
Execução oficina 3 do PAE.	11/05 e 18/05/2021	4h
Reunião do GD para pensar e elaborar propostas de intervenção a partir dos dados fornecidos pelas avaliações externas e internas. Levantamento dos dados e análise da avaliação da oficina 1.	25/05/2021	3h
Reunião para apresentar as propostas de intervenção aos professores a partir dos dados fornecidos pelas avaliações externas e internas.	01/06/2021	2h
Acompanhamento da execução do planejamento docente.	Abril a outubro de 2021	30 min a cada bimestre
Elaboração do relatório final das atividades e acompanhamento realizado pelo GD.	08/11/ 2021	2h
Apresentação do relatório final à comunidade escolar.	04/12/2021	1h

Fonte: Elaborado pela autora.

O cronograma de atividades para o GD, como exposto no quadro, inicia-se em março e finda-se em dezembro de 2021; as atividades poderão ser acrescentadas, modificadas ou validadas pelos demais integrantes. O acompanhamento das atividades executadas em sala de

²⁹ Ver quadro 11.

aula será realizado por bimestre por dois integrantes do GD em momentos distintos, sendo o diretor ou vice-diretor, ou supervisor, e o professor representante do ano de escolaridade. A Figura 7 expõe os aspectos a serem observados durante a visita em sala de aula.

Figura 7 – Aspectos a serem observados em visita à sala de aula



Fonte: Elaborado pela autora.

Os aspectos expostos anteriormente permitirão ao GD acompanhar a execução do planejamento docente e proporcionar uma devolutiva aos professores dos pontos observados e sugestões de melhoria para a execução do planejamento docente. Cabe ao gestor preparar e sensibilizar os professores para o momento do acompanhamento do planejamento docente pelo GD, demonstrando a importância do trabalho participativo e colaborativo. Em momento algum a intenção da gestão escolar será o de vigiar ou apontar de forma negativa o trabalho realizado em sala de aula.

4.3 CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA AOS PROFESSORES SOBRE AVALIAÇÕES EXTERNAS

A ação 3 propõe uma formação continuada aos professores através de cursos e oficinas pedagógicas. Para o primeiro momento, apresentamos um curso que tem por objetivo aprofundar o conhecimento sobre avaliações externas, de forma mais sistematizada, e promover

uma reflexão de como usar de forma produtiva os resultados produzidos por essas avaliações no planejamento docente e escolar. Durante o decorrer do curso, poderão surgir temas que servirão de base para reflexão da criação de oficinas pedagógicas, que poderão acontecer com certa periodicidade após esse primeiro momento de formação. O Quadro 13 trará a síntese da proposta do curso.

Quadro 14 - Síntese da proposta do Curso de formação continuada aos professores

O que	Por que	Onde	Quando	Por quem	Como	Quanto
Módulo1 Conhecendo as avaliações educacionais.	- Identificar a avaliação externa como ferramenta da gestão pedagógica; - Conhecer visões de diferentes pensadores sobre avaliações externas.	Escola e local escolhido pelo professor.	02/03/2021 a 09/03/2021	GD e professores	Através de estudo, discussões em grupo e reflexão das bibliografias referente ao tema das avaliações externas (Ver quadro 13).	Sem custos.
		Na escola	16/03/2021	GD e professores	O GD abrirá o encontro com apresentação de um vídeo em seguida os comentários. – Formar 4 grupos de estudo. Cada grupo receberá um dos textos enviados por e-mail e deverão apresentar em plenária o ponto de vista do autor sobre avaliação educacional. – Responder à pergunta: O que penso das avaliações externas?	
Módulo 2 Relembrando conceitos e as ferramentas de acesso aos resultados.	- Conhecer os termos técnicos e conceitos utilizados nas avaliações externas - Conhecer o portal do SIMAVE e suas ferramentas de navegação.	Na escola	13/04/2021 e 04/05/2021	GD e professores	Utilização do dispositivo móvel do professor para acessar o portal do SIMAVE e todas as abas de navegação desse portal. Exposição em slides dos conceitos referente à elaboração das avaliações externas. Cada grupo receberá um envelope com o nome dos conceitos estudados e em seguida terá uma discussão e reflexão sobre os conceitos.	Sem custos.
Módulo3 Repensando as possibilidades de uso dos resultados do SIMAVE no planejamento docente.	Compreender e usar os resultados das avaliações externas do SIMAVE no planejamento docente.	Na escola	18/05/2021 e 25/05/2021	GD e professores	Atividade prática em grupo analisar os resultados de Língua portuguesa do 2º e 5º anos e exploração das matrizes de referência. Cada grupo deverá escolher um descritor que apresentou menor percentual de acerto e criar uma atividade para trabalhar a dificuldade apresentada.	Sem custos.

Fonte: Elaborado pela autora.

O curso de formação aos professores apresenta três módulos com temas que abordam as avaliações externas. “Conhecendo as avaliações externas e internas” é o tema do módulo 1. O conhecimento sobre as avaliações precisa ser disseminado na escola como mais uma ferramenta para o diagnóstico do ensino ofertado. Muitas vezes, a avaliação externa é tida como vilã, ou mesmo como cobrança do governo pelo trabalho realizado porque não há conhecimento sobre as mesmas. Se não se conhece algo, sempre haverá obstáculos para não utilizar, seja por medo ou por não admitir as dificuldades. Assim, pretendemos com esse módulo construir o conhecimento mais profundo sobre as avaliações externas e buscar o envolvimento de todos no processo de avaliação, desmitificando e demonstrando que há possibilidades da melhoria do desempenho dos alunos se utilizarmos os resultados como diagnóstico do que precisa ser aprimorado no planejamento. O módulo 1 será desenvolvido em dois momentos, o primeiro, não presencial, destinado à leitura de bibliografias enviadas por e-mail aos participantes conforme o tema. No segundo momento, presencial na escola com duração de duas horas, os participantes irão assistir ao vídeo que trata sobre avaliações e, em seguida, serão divididos em quatro grupos. Cada grupo receberá um dos textos já estudados e terá um tempo para organizar a plenária e responder aos questionamentos. Qual o ponto de vista dos autores sobre avaliações externas? O que penso das avaliações externas? É possível utilizar os dados fornecidos? Como?

O módulo 2 será desenvolvido no dia 13 de abril de 2012, das 17:30 às 19:30 horas, também sob a coordenação dos integrantes do GD, e se espera que os professores possam utilizar esses conhecimentos em momentos do cotidiano escolar, como estudo do currículo e elaboração do planejamento escolar, e não somente na época da divulgação dos resultados. O módulo 2 trará o tema “Relembrando os conceitos e as ferramentas de acesso aos resultados”, fazendo uma abordagem sobre os termos e conceitos utilizados nas avaliações externas, como apropriação de resultados, proficiência, habilidades, distratores, descritores, escala de proficiência, matriz de referência, distribuição de alunos por meio de padrões de desempenho, o que é esperado para o PROALFA e PROEB, entre outros. Nesse módulo, será utilizado pelo professor o seu dispositivo móvel para acesso ao glossário no Novo Portal do SIMAVE em tempo real, e após esse momento será promovida uma discussão abordando os conceitos.

O módulo 3 será oportuno porque esse é o gargalo das escolas, utilizar os resultados, repensar as práticas e executá-las de modo que as deficiências detectadas sejam sanadas ou melhoradas. Muitos resultados, como no caso do 5º ano da escola, não possibilitam desenvolver um trabalho específico com aquele aluno que fez o teste, porque ele muda de escola no ano seguinte. Com o terceiro ano, porém, é possível, porque o aluno continua na escola. Em ambos

os casos, o resultado serve para redirecionar as práticas pedagógicas e o planejamento. Com o tema “Repensando as possibilidades de uso dos resultados do SIMAVE no planejamento docente”, o módulo 3 abordará os resultados a partir da série histórica dos últimos anos do SIMAVE/PROALFA/PROEB.

O curso não terá custos extras porque serão utilizados materiais e serviços já previstos com recursos destinados a manutenção e custeio.

Para melhor entendimento do curso de formação, segue o Quadro 14, com sugestões de bibliografias e a carga horária de cada módulo.

Quadro 15 – Sugestões de bibliografia e carga horária do curso de formação continuada aos professores

Carga horária	Bibliografia
Módulo 1 6 horas	Vídeo 1: Avaliação caminho para a aprendizagem com Jussara Hoffmann – 14’45” https://www.youtube.com/watch?v=ln7pcf1Th3M Texto 1: Avaliação de sistemas educacionais no Brasil – Bernardete Gatti http://sisifo.ie.ulisboa.pt/index.php/sisifo/article/view/144 Texto 2: Avaliações em larga escala: contribuições para a melhoria da qualidade na educação – Heloísa Blassis http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/213 Texto 3: A Consolidação da Política de avaliação da Educação Básica no Brasil – Maria Helena Guimarães de Castro https://www.scielo.br/pdf/spp/v14n1/9809.pdf
Módulo 2 4 horas	Glossário com termos e conceitos utilizados no SIMAVE Acesso ao Novo portal do SIMAVE http://simave.educacao.mg.gov.br/ http://simave.educacao.mg.gov.br/#!/pagina-inicial http://simave.educacao.mg.gov.br/resources/arquivos/glossario/GLOSSARIO.pdf
Módulo 3 4 horas	Texto 1: Sistema Mineiro de avaliação e equidade da educação Pública – SIMAVE – pag.24 a 27 Texto 2: Como utilizar os resultados do PROALFA e PROEB – pags.28 e 29 Minas Gerais. Formação de gestores escolares. Cadernos de Estudo Gestão Pedagógica. Módulo II- Unidade 3, p.1-39, 2019 Resultados do PROALFA e PROEB (Língua Portuguesa) 2020 impressos para análise ou acessar o Novo Portal do SIMAVE: http://simave.educacao.mg.gov.br/

Fonte: Elaborado pela autora.

O curso terá a duração total de 16 horas. Cabe esclarecer que as horas utilizadas na participação do curso serão descontadas na carga horária referente ao módulo II dos professores

e contabilizada para efeitos de avaliação de desempenho individual³⁰ aos servidores no critério desenvolvimento profissional. Para efeito de comprovação da participação será emitido certificado referente aos três módulos pelo GD.

Através desse curso, espera-se que os professores e supervisores possam compreender quais habilidades e descritores não têm sido assimilados pelos alunos e, assim, repensar as práticas, planejamento docente e proposição de ações para sanar as dificuldades detectadas.

Após a conclusão do curso, os integrantes do GD poderão criar um novo calendário para dar continuidade à formação continuada através da realização de oficinas pedagógicas. As oficinas pedagógicas poderão apresentar temas sugestivos a partir do mapeamento das habilidades não assimiladas pelos alunos nas avaliações externas ou internas.

Ressaltamos que as oficinas pedagógicas deverão ser orientadas de parte teórica de forma que o professor tenha acesso ao conhecimento e, assim, possa possibilitar a reflexão das práticas de ensino.

4.4 MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

O monitoramento e avaliação de cada ação desenvolvida é essencial para a continuidade da ação posterior. Segundo Lück (2009, p.43), o “[...] monitoramento e avaliação são duas faces de uma mesma moeda que representa o cuidado e o interesse por determinar a qualidade efetiva do trabalho realizado”. O monitoramento não pode ser visto como limitador de ações e nem a avaliação como uma ação punitiva, mas sim com o significado de cuidar e rever as possibilidades para que realmente efetive o aprendizado esperado para cada ação.

Entendemos que a cultura de monitoramento e avaliação deve estar presente nas ações educacionais como um *feedback* do que precisa ser melhorado, ajustado ou validado. Assim, sugerimos que, após a realização de cada proposição do PAE, seja realizada uma avaliação coletiva com a equipe e um levantamento de dados coletados dos participantes para a elaboração de um relatório final a ser apresentado à comunidade escolar. Para isso, foi estabelecido o formulário para coleta de dados, conforme aspectos especificados no Quadro 15.

Quadro 16 – Formulário para monitoramento e avaliação das ações propostas

Ação:

³⁰Resolução Conjunta SEPLAG-SEE nº. 7110, de 06 de julho de 2009, que define metodologia de Avaliação de Desempenho - ADI -e Avaliação Especial de Desempenho - AED - dos servidores em exercício da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais (MINAS GERAIS, 2009a).

Aspecto a ser avaliado	Marque abaixo o valor a ser atribuído dentre as opções					Sugestões de melhoria
	Excelente	Bom	Regular	Insuficiente	Ruim	
Desenvolvimento da ação em geral						
Forma de apresentação da ação						
Execução da ação						
A execução da ação atendeu as suas expectativas? Como?						
Deixe aqui a sua dúvida:						

Fonte: Elaborado pela autora.

O formulário será disponibilizado ao final de cada proposição do PAE aos participantes através de um link para preenchimento. Coletados os dados, o GD poderá levantar pontos positivos e negativos, podendo replanejar as ações. A elaboração do relatório a ser apresentado ao final do PAE será de responsabilidade dos integrantes do GD. Esse relatório final será apresentado à comunidade escolar no dia 04 de dezembro de 2021, e o mesmo poderá ser afixado no quadro de aviso na entrada da escola, na sala de professores, com o objetivo de disseminar e compartilhar as etapas de desenvolvimento do Plano de Ação.

Faz-se necessário destacar aos professores e supervisores que o processo de avaliação e monitoramento do PAE acontecerá desde o início da apresentação do mesmo. Isso evitará que os participantes se sintam vigiados ou coagidos em suas funções diárias. O importante é que todos assumam as suas responsabilidades em prol da aprendizagem dos alunos da EEPMA, e que a prática de uso dos resultados venha colaborar à melhoria do desempenho dos resultados das avaliações externas do SIMAVE.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação teve como principal objetivo compreender como a equipe gestora e os professores da Escola Estadual Prefeito Maurício de Azevedo relacionam os resultados das avaliações externas ao planejamento escolar, além de analisar como esses atores se apropriam e utilizam dos resultados para o fazer pedagógico.

Entendemos que a concretização do uso dos resultados pela escola ainda é um desafio, o processo avaliativo não pode se findar somente com a aplicação dos testes padronizados, com a divulgação dos resultados, ou com uma apropriação temporal e um planejamento de ações que não são executadas pela falta de acompanhamento contínuo.

Os professores demonstraram, pela pesquisa, ter compreensão da utilização dos resultados no planejamento, e que a gestão escolar proporciona momentos para reflexão da temática e busca planejar intervenções, mas o trabalho é ainda incipiente porque a proficiência da escola não apresenta uma evolução contínua, o que significa que a aprendizagem não está sendo efetiva. Daí a importância do papel da gestão escolar para auxiliar os professores na utilização dos resultados, trazendo para discussão coletiva a possibilidade de associar esses resultados às mudanças necessárias para que a escola se organize de forma a garantir a aprendizagem de todos os alunos.

Por meio da pesquisa, constatamos que a gestão pedagógica deve ser o foco da escola, então é necessário prestar esclarecimentos aos profissionais que nela atuam da importância de assumir e de entender o papel que cada um possui na organização escolar. É necessário, também, demonstrar que as ações desenvolvidas de forma participativa e colaborativa podem contribuir para melhorar o trabalho da gestão escolar e da sala de aula.

Constatamos que a escola desenvolve a dimensão da gestão de resultados ao promover a análise e a discussão dos resultados com seus profissionais, e que os indicadores das avaliações externas têm subsidiado ações de intervenção. Nem todos os profissionais, porém, compreendem o que os resultados revelam, apesar de ser um assunto discutido no contexto escolar, ainda muito se tem a conhecer sobre os processos avaliativos externos, sendo urgente percebê-los como favoráveis a revisão do trabalho desenvolvido na sala de aula.

Evidenciamos também, pelas respostas dos questionários e entrevistas, que a gestão escolar tem articulado e mobilizado junto aos professores ações referentes à utilização dos resultados. Ações como momentos de análise e reflexão dos dados, apropriação de resultados, momentos para planejamento docente e realização de oficinas pedagógicas aos professores de

acordo as habilidades que apresentaram menor percentual de acertos nas avaliações. No entanto, essas ações não têm proporcionado uma melhoria significativa no desempenho da escola nas avaliações do 5º ano do SIMAVE.

Como pesquisadora, manter a imparcialidade foi um desafio, uma vez que vivencio e atuo no contexto do problema, as minhas suposições e percepções poderiam interferir nos resultados da pesquisa, entretanto, um trabalho acadêmico exige um posicionamento neutro, o achismo foi sobreposto pelas teorias e pelo reconhecimento de aceitar ideias e opiniões de outros.

Com base nas evidências e dados da pesquisa, propomos o Plano de Ação Educacional que almeja favorecer uma reflexão da importância das avaliações externas e aprofundar a cultura de apropriação já existente na escola. Além de propiciar ações voltadas para o desenvolvimento profissional, também irá propiciar mecanismos para desenvolver a gestão participativa e o monitoramento do planejamento docente, com vistas a aprimorar as práticas adotadas em sala de aula.

O Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública proporcionou acesso ao conhecimento teórico e uma reflexão de que a qualidade da educação depende de políticas públicas de investimentos em formação de professores e gestores, tornando-os mais capacitados e motivados a mudar o cenário educacional.

Defendemos que os atores educacionais compreendam e entendam que as avaliações externas podem ser ferramentas que, se bem utilizadas, podem impactar positivamente no aprendizado dos alunos e consequentemente, poderão refletir no desempenho da escola e na qualidade do ensino ofertado.

Por fim, a expectativa é que este estudo possa contribuir para minimizar ou resolver o problema evidenciado na escola pesquisada. A pretensão é que a temática possa ser ampliada e novas informações e reflexões relacionadas à utilização dos resultados das avaliações externas como possibilidade de melhoria do aprendizado dos alunos possam surgir.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. Histórico. **Portal Base Nacional Comum**, Brasília, DF, 2019. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/historico>. Acesso em: 27 ago. 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum curricular**: educação é a base - Ensino Médio. Brasília: MEC/CONED/Undime, mar. 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=85121-bncc-ensino-medio&category_slug=abril-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 27 ago. 2019.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2014. Acesso em: 04 set. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, DF, 2010. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/Downloads/ccs/concurso_2013/PDFs/resol_federal_04_14.pdf. Acesso em: 27 ago. 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer nº 11, de 30 de junho de 2009**. Proposta de experiência curricular inovadora do Ensino Médio. Brasília, DF, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/parecer_minuta_cne.pdf. Acesso em: 27 ago. 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BONAMINO, A.; SOUSA, S.Z. 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/aopep633.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2019

BROOKE, N.; CUNHA, M.A. A Avaliação externa como instrumento da gestão educacional nos estados. **Estudos e pesquisas educacionais**, Fundação Vitor Civita, São Paulo, v.2, p.17-79, nov. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000116&pid=S1414-4077201400020000800007&lng=pt. Acesso em: 18 dez. 2019.

BROOKE, N. **Currículo Nacional Obrigatório**: as origens da BNCC. Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação,

Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG, jan. 2019. Duração 1h31min. (vídeo aula). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=a5slsj-esLw&feature=youtu.be>. Acesso em: 06 set. 2019.

CARVALHO, L. C. R de. **A apropriação de resultados do Proeb e as estratégias utilizadas por duas escolas de Ensino Fundamental da rede estadual de ensino de Juiz de Fora**. 2015. 122f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG, 2015. Disponível em: <http://www.mestrado.caedufjf.net/a-apropriacao-de-resultados-do-proeb-e-as-estrategias-utilizadas-por-duas-escolas-de-ensino-fundamental-da-rede-estadual-de-ensino-de-juiz-de-fora/>. Acesso em: 25 jun. 2019

COELHO, S. B. R.; LINHARES, C. Gestão Participativa no Ambiente Escolar. Revista Eletrônica Latu Sensu, ano 3, nº1, mar. 2008.

DUSI, C.S.C.O. et al. The dynamics of work and the roles of school directors in the context of management autonomy. In: International Technology, Education and Development Conference, **INTED**, 8th 2014, Valencia, Spain, march 2014.

GATTI, B. A. Avaliação de sistemas educacionais no Brasil. **Sísifo. Revista de Ciências da Educação**, Lisboa, n.9, p. 7-18, maio/ago. 2009. Disponível em: http://professor.ufop.br/sites/default/files/danielmatos/files/gatti_2009_avaliacao_de_sistemas_educacionais_no_brasil.pdf. Acesso em: 07 maio 2019.

ESCOLA ESTADUAL PREFEITO MAURÍCIO DE AZEVEDO. **Projeto Político Pedagógico**. Janaúba, MG, 2018.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa Tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresa**, São Paulo, v.35, n.3, p. 20-29, maio/jun.1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rae/v35n3/a04v35n3.pdf>. Acesso em: 07 maio 2019.

GOOGLE MAPS. Escola Estadual Prefeito Mauricio de Azevedo (Janaúba, MG). 2020. **Google**, Consultado em 19 mar. 2020. Disponível em: <https://www.google.com/maps/place/Escola+Estadual+Prefeito+Mauricio+de+Azevedo/@-15.8071308,43.3075283,18z/data=!4m5!3m4!1s0x753d040de01e503:0xfbe97b51c95211a1!8m2!3d-15.807136!4d-43.306434>. Acesso em: 19 mar. 2020.

GUIMARÃES, M. H. et al. A consolidação da política de avaliação da educação básica no Brasil. **Revista Meta: Avaliação**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 3, p. 271-296, set./dez. 2009. Disponível em: <http://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/51/30>. Acesso em: 25 de mar. 2019

JANAÚBA, Superintendência Regional de Ensino de. **Dados Pesquisa de Mestrado (Escolas/Alunos)** [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <alessandraaguiar.mestrado@caed.ufjf.br> em 26 set. 2019a.

JANAÚBA, Superintendência Regional de Ensino de. **Itinerários Avaliativos – slides de vídeo-conferência** [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <escola.80616@educacao.mg.gov.br> em 18 mar. 2019b.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, J. C; OLIVEIRA, J. F; TOSHI, M. S. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, - 2012. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/mod/resource/view.php?id=2565302>. Acesso em 01 jul. 2020

LÜCK, H. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2190198/mod_resource/content/1/dimensoes_livro.pdf. Acesso em 09 jul. 2020

MACHADO, Cristiane. Avaliação externa e gestão escolar: reflexões sobre usos dos resultados. **Revista @mbienteededucação**, São Paulo, v.5, n.1, p. 70-82, jan./jun. 2012. Disponível em: http://arquivos.cruzeirodosuleducacional.edu.br/principal/old/revista_educacao/pdf/volume_5_1/educacao_01_70-82.pdf. Acesso em: 27 jun. 2019

MACHADO, M. C. S. **Gestão estratégica e participativa**: considerações acerca do planejamento e do controle em três níveis. Disciplina Liderança Educacional e Gestão Escolar, Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG,; 2019 (Material didático – leitura Multimídia).

MANZINI, E. J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semi-estruturada. In: MARQUEZINE, M. C. et. al. (orgs.). **Colóquio sobre pesquisa em educação especial**. Londrina: Eduel, 2003. p. 11-25. Disponível em: https://www.marilia.unesp.br/Home/Instituicao/Docentes/EduardoManzini/Consideracoes_sobre_a_elaboracao_do_roteiro.pdf. Acesso em: 05 mai. 2020.

MARQUES, M. V. de S. **Apropriação de resultados da avaliação em larga escala em uma escola mineira de ensino médio**: limites e possibilidades de ações gestoras. 2017. 186f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG, 2012. Disponível em: <http://www.mestrado.caedufjf.net/apropriacao-de-resultados-da-avaliacao-em-larga-escala-em-uma-escola-mineira-de-ensino-medio-limites-e-possibilidades-de-acoes-gestoras/>. Acesso em: 19 mai. 2019.

MARTINS, C. A. de S. M. **Desafios para o progresso de uma escola estadual de Minas Gerais no Simabep/Proeb**: um caso de gestão. 2018. 120f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG, 2012.

Disponível em: <http://mestrado.caedufjf.net/desafios-para-o-progresso-do-desempenho-de-uma-escola-estadual-de-minas-gerais-no-simaveproeb-um-caso-de-gestao/>. Acesso em: 19 mai. 2019.

MICARELLO, H. A. L. S. A BNCC no contexto de ameaças ao estado democrático de direito. **ECCOS Revista Científica (Online)**, São Paulo, n.41, p. 61-75, 2016. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/index.php?journal=eccos&page=article&op=view&path%5B%5D=6801&path%5B%5D=3429>. Acesso em: 20 ago.2019.

MINAS GERAIS. Decreto nº 47.891, de 20 de março de 2020. Reconhece o estado de calamidade pública decorrente da pandemia causada pelo agente Coronavírus (COVID-19). **Diário Oficial do Estado Minas Gerais**, Diário do Executivo, Edição Extra, 20 mar. 2020 p. 1 Col. 1., Belo Horizonte, MG, 20 mar.2020a.

MINAS GERAIS. Comitê Extraordinário da COVID-19. **Deliberação nº 1, de 15 de março de 2020**. Dispõe sobre a suspensão das aulas nos estabelecimentos de ensino da rede pública estadual. Belo Horizonte, MG, 2020b. Disponível em: <http://www.fazenda.mg.gov.br/coronavirus/instrumentos-normativos/DELIBERACAO-DO-COMITE-EXTRAORDINARIO-COVID-19-N-01-2020-15-de-marco-2020.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2020.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. Portaria nº 248, de 14 de fevereiro de 2019. Institui diretrizes administrativas e pedagógicas complementares ao estabelecido na Resolução SEE nº 3.999, de 08 de novembro de 2018, e os procedimentos para o registro de dados no Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE) e no Diário Escolar Digital (DED). **Diário Oficial do Estado de Minas Gerais**, Diário do Executivo, Belo Horizonte, MG, 14 fev, 2019a, p.17. Disponível em: http://jornal.iof.mg.gov.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/214292/caderno1_2019-02-14%2017.pdf?sequence=1. Acesso em: 15 set. 2019.

MINAS GERAIS. **Resolução nº4.112, de 08 de janeiro de 2019**. Estabelece normas para a organização do quadro de pessoal das escolas estaduais de educação básica da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais a partir de 2019 e dá outras providências. Belo Horizonte, MG, 2019b. Disponível em: <http://www2.educacao.mg.gov.br/images/documentos/4112-19-r.pdf>. Acesso em: 10 maio 2019.

MINAS GERAIS. Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública. **Resultados por Escola**. Juiz de Fora, MG, 2019c. Disponível em: <http://www.simave.caedufjf.net/proeb/resultado-por-escola/>. Acesso em: 07 de jan. 2019.

MINAS GERAIS. Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública. **A nova definição dos padrões de desempenho estudantil**. Juiz de Fora, MG, 2019d. Disponível em: <http://www.simave.caedufjf.net/revista/entendendo-a-avaliacao-externa/o-simave-e-sua-nova-dimensao-uma-construcao-coletiva/4-a-nova-definicao-dos-padroes-de-desempenho-estudantil/>. Acesso em: 07 de jan. 2019.

MINAS GERAIS. Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública. **As matrizes**. Juiz de Fora, MG, 2019e. Disponível em:

<http://www.simave.caedufjf.net/revista/entendendo-o-que-e-avaliado/as-matrizes/>. Acesso em: 07 de jan. 2019.

MINAS GERAIS. Escola de Formação e Desenvolvimento Profissional de Minas Gerais. **Portal Escola de Formação**, Belo Horizonte, MG, 2019f. Disponível em: <https://escoladeformacao.educacao.mg.gov.br/>. Acesso 22 dez. 2019.

MINAS GERAIS. Formação de gestores escolares. **Cadernos de Estudo Gestão Pedagógica**, Belo Horizonte, MG, Módulo II, Unidade 3, p.1-39, 2019g.

MINAS GERAIS. Notícias. Educadores conhecem novo Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública. **Portal Agência de Minas**, Belo Horizonte, 06 jun. 2016. Disponível em: <http://www.agenciaminas.mg.gov.br/noticia/educadores-conhecem-novo-sistema-mineiro-de-avaliacao-e-equidade-da-educacao-publica>. Acesso em: 07 jan. 2019.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Currículo Básico Comum do Ensino fundamental (CBC)** – Anos Iniciais. Belo Horizonte: SEE/MG, 2015.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução nº 2.197, de 26 de outubro de 2012**. Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e dá outras providências. Belo Horizonte, MG, 2012. Disponível em: <https://orientaeducacao.files.wordpress.com/2017/02/resoluc3a7c3a3o-see-nc2ba-2-197-de-26-de-outubro-de-2012.pdf>. Acesso em: 19 mai. 2020.

MINAS GERAIS. **Decreto nº. 45.849, de 27 de dezembro de 2011**. Dispõe sobre a organização da Secretaria de Estado de Educação. Belo Horizonte, MG, 2011a. Disponível em: <https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa-nova-min.html?tipo=Dec&num=45849&ano=2011>. Acesso em: 10 mar. 2019.

MINAS GERAIS. Superintendência Regional de Ensino – SREs. Descrição. **Portal Educação**, Belo Horizonte, jun. 2011b. Disponível em: <http://www2.educacao.mg.gov.br/images/stories/noticias/2011/Junho/descricao-superintendencias-regionais-de-ensino.pdf>. Acesso em: 10 ago.2019.

MINAS GERAIS. Notícias. “Escola estratégica é aquela que mais precisa de atenção”. **Portal, Educação**, Belo Horizonte, 08 fev. 2011c. Disponível em: <http://www2.educacao.mg.gov.br/component/gmg/story/1763-escola-estrategica-e-aquela-que-precisa-da-maior-atencao>. Acesso em: 07 jan. 2019.

MINAS GERAIS. **Resolução Conjunta SEPLAG-SEE nº. 7110, 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. Belo Horizonte, MG, 2009a. Disponível em: https://srebarbacena.educacao.mg.gov.br/images/DIPE/DIGEP/Arquivos/Priscila/Resolucao-SEPLAG-SEE-7110-2009-_AD_.pdf. Acesso em: 15 set. 2019.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Boletim Pedagógico/ PROEB**. SEE/MG/ CAEd/FACED/UFJF, Juiz de Fora, v.1, jan./dez. 2009b. Disponível em:

http://www.simave.caedufjf.net/wp-content/uploads/2012/06/BOLETIM_VOL1_PROEB_AE_2009.pdf. Acesso em: 15 set. 2019.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação. **Boletim Pedagógico/ PROALFA**. Juiz de Fora: SEE/MG/CAEd, 2008. Disponível em: http://www.simave.caedufjf.net/wp-content/uploads/2012/06/BOLETIM_PEDAGOGICO_PROALFA_2008.pdf. Acesso em: 10 abr. 2019.

OLIVEIRA, N. R. G. **Análise de ações escolares e resultados do PROALFA**: estudo de caso de uma escola de sucesso em Governador Valadares. 2017. 117f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG, 2012. Disponível em: <http://mestrado.caedufjf.net/analise-de-acoes-escolares-e-resultados-do-proalfa-estudo-de-caso-de-uma-escola-de-sucesso-em-governador-valadares/> /. Acesso em: 19 maio 2019.

PARO, V. H. **Gestão escolar, democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2008

SANTANA, A. C. M. A constituição do Estado Avaliativo e o aumento das avaliações externas: propagando um ensino desigual para todos. In ROTHEN, J. C.; SANTANA, A. C. M.. **Avaliação da educação**: referências para uma primeira conversa. São Carlos : EdUFSCar, 2018. (p.37-50). Disponível em https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5365991/mod_resource/content/1/rothen_avaliacaoeducacao_ebook_completo_140318-560638-560648.pdf#page=38. Acesso em: 04 set. 2020.

SAVIANI, Demerval. Educação Escolar, Currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Revista Movimento da Educação**, Niterói, ano 3, n.4, p.54-84, 2016. Disponível em: <http://www.periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32575/18710>. Acesso em 09 de nov. 2019.

SOLIGO, V. Possibilidades e Desafios das Avaliações em Larga Escala da Educação Básica na Gestão Escolar. **Revista on line de Política e gestão Educacional**, São Paulo, n.9, p. 01-15, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9275/6152>. Acesso em: 09 nov. 2019.

REZENDE, W. S. et al. Avaliação educacional e autonomia no contexto federalista: uma discussão a partir dos sistemas estaduais de avaliação. **Revista Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora, MG, v.2, n.1, p.22-43, jan./jun.2012. Disponível em: <http://www.revistappgpR.caedufjf.net/index.php/revista1/issue/view/4>. Acesso em: 24 out. 2019.

RIANI, J.de L. R; SILVA, V.C. da; SOARES, T. M. Análise da Avaliação da Alfabetização de Minas Gerais: evolução da desigualdade. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 23, n. 53, p. 126-147, dez. 2012.

OLIVEIRA, J. C. P. et al. O questionário, o formulário e a entrevista como instrumentos de coleta de dados: vantagens e desvantagens do seu uso na pesquisa de campo em ciências humanas. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – CONEDU, III, 05 a 07 out. 2016. **Anais**. Natal, RN: CONEDU, 2016. Disponível em:

http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_MD1_SA13_ID8319_03082016000937.pdf. Acesso em: 6 out. 2020.

SCHATTNER, R. M. **Avaliação em dois momentos nos anos iniciais do Ensino Fundamental**: estudo de caso de uma escola eficaz. 2012. 112f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) - Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, MG, 2012. Disponível em: <http://www.mestrado.caedufjf.net/avaliacao-em-dois-momentos-nos-anos-iniciais-do-ensino-fundamental-estudo-de-caso-de-uma-escola-eficaz/>. Acesso em: 11 ago. 2019

SAVIANI, N. Escola, conhecimento científico e formação humana. Elementos para a discussão do currículo da educação básica. In: SAVIANI, N. **Saber escolar, currículo e didática** - problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2000. p. 1-12.

SOARES, J. F. O direito à educação no contexto da avaliação educacional. **Em Aberto**, Brasília, v. 29, n. 96, p. 141-152, maio/ago. 2016. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/3157/2892>. Acesso em: 11-ago. 2020

SOARES, C.R. **Sistemas de avaliações em larga escala na perspectiva histórico-cultural**: o caso do sistema mineiro de avaliação da educação pública – SIMAVE. 2011. 204 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Matemática) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/161842>. Acesso em 29 dez. 2018.

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 2. ed. Porto Alegre: Editora: Bookmam. 2001. Disponível em: https://saudeglobaldotorg1.files.wordpress.com/2014/02/yin-metodologia_da_pesquisa_estudo_de_caso_yin.pdf. Acesso em: 04 set. 2020.

APÊNDICE A - Modelo de entrevista online semiestruturada com os especialistas da educação básica (supervisores pedagógicos) da Escola Estadual Prefeito Maurício de Azevedo

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA

CAEd – CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E AVALIAÇÃO
DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

- ✓ Entregar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)
- ✓ Apresentação do entrevistador (se necessário) e da pesquisa
- ✓ Pedir para o entrevistado/a se apresentar e dizer sobre:

Caracterização do Participante

Formação acadêmica: Curso Superior/IES

Pós-Graduação (tipo e área):

Número de anos como supervisor pedagógico:

Número de anos como supervisor pedagógico nesta escola:

Ocupou algum outro cargo antes de ser supervisor pedagógico?

I- Relevância das avaliações externas do SIMAVE

- 1- As avaliações externas são relevantes para sua prática enquanto supervisor pedagógico? Como?
- 2- Qual a sua percepção sobre o uso dos dados dessas avaliações?
- 3- Como você interpreta os resultados dessa escola e como essa informação pode fundamentar o seu trabalho pedagógico? Eles contribuem com a gestão pedagógica? De que forma?
- 4- Você considera que os resultados do SIMAVE têm maior interesse para os professores de alguns anos de escolaridade do que para outros? Por quê?

II- Compreensão dos professores em relação às avaliações externas/SIMAVE

- 5- Como você acha que os professores entendem do ponto de vista pedagógico, essas avaliações externas, especificamente as do SIMAVE?
- 6- Como você procede para melhorar o entendimento que os professores têm sobre as avaliações externas?
- 7- Há diferença entre a recepção dos resultados das avaliações externas por professores dos anos avaliados e dos anos não avaliados? A que você atribui isso?

8- Você considera necessário que todos os professores da escola sejam incluídos na apropriação dos resultados do SIMAVE? Por quê?

9- Quais dificuldades você encontra no trabalho com essas avaliações junto aos professores?

III- Apropriação e uso dos resultados das avaliações

10- Como você tem acesso aos resultados das avaliações externas da escola?

11- Como você trabalha com os resultados das avaliações externas junto aos professores?

12- Os resultados são de fácil compreensão para você?

13- Quais dificuldades você possui em relação aos termos e processos utilizados nas avaliações externas?

14- No seu entendimento os professores apresentam dificuldades no significado dos termos utilizados nas avaliações externas como proficiência média, padrões de desempenho, matriz de referência e outros?

15- Você acha que a falta de conhecimento desses termos interfere na utilização dos dados? Por quê?

16- Que ações você constrói na escola a partir dos dados do SIMAVE?

17- Você sabe me dizer, como a escola utiliza os dados do PROALFA (3º e 2º anos) para planejar as ações do 4º e 5º anos?

18- No seu entendimento, os professores utilizam os dados do SIMAVE para o planejamento escolar? Como isso tem ocorrido? O que funciona e o que não funciona?

19- O que você acha, enquanto supervisor pedagógico, que deve ser feito para amenizar as dificuldades em relação ao uso dos dados do SIMAVE?

20- Você já participou de alguma formação sobre avaliação externa/SIMAVE? Como foi?

21- De que forma a gestão pode auxiliar os professores no uso dos resultados das avaliações externas?

Fonte: Adaptado de SALES (2019)

**APÊNDICE B - Modelo de questionário online aplicado aos professores da Escola
Estadual Prefeito Maurício de Azevedo**

Link para preenchimento: <https://forms.gle/3mM5L3rAGMSK8ZHe8>

Prezado (a) Professor (a)

Este questionário é parte integrante da pesquisa de Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública do PPGP da Universidade Federal de Juiz de Fora - MG e é estritamente de cunho acadêmico para conclusão da minha dissertação cujo título é “Avaliações externas e Gestão Pedagógica: O estudo de caso da Escola Estadual Prefeito Maurício de Azevedo”. Este questionário tem como objeto investigar a compreensão dos professores da instituição pesquisada sobre avaliações externas e a possibilidade de uso dos resultados que subsidiará a proposição de um Plano de Ação que possa contribuir à melhoria da qualidade do trabalho realizado na escola.

Todas as informações prestadas serão mantidas em sigilo e não é necessário identificar-se.

Neste questionário não haverá resposta certa ou errada.

Desde já agradeço a sua colaboração, sinceridade e disponibilidade.

Atenciosamente,

Alessandra Aparecida Carvalho Aguiar
Mestranda PPGP

☐ Sim

☐ Não

BLOCO I- INFORMAÇÕES BÁSICAS: Estas questões são sobre sua formação, experiência profissional e características funcionais:

1-Você poderia nos dizer a sua faixa etária?

☐ Até 24 anos

☐ De 25 a 29 anos

☐ De 30 a 39 anos

☐ de 40 a 49 anos

☐ De 50 ou mais

2- Qual seu sexo?

- ☐ Feminino
- ☐ Masculino
- ☐ Prefiro não dizer

3- Qual a sua graduação?

4- Possui Pós-Graduação? Em que área?

5- Experiência Profissional como Professor (a):

- ☐ Há menos de 2 anos
- ☐ De 2 a 7 anos
- ☐ De 8 a 14 anos
- ☐ De 15 a 20 anos
- ☐ Há mais de 20 anos

6- Há quanto tempo você leciona nessa escola?

- ☐ Até 1 ano
- ☐ De 2 a 5 anos
- ☐ De 6 a 10 anos
- ☐ 11 anos a 15 anos
- ☐ 16 ou mais

7- Qual é o seu tipo de vínculo com a escola pesquisada?

- ☐ Efetivo
- ☐ Contratado temporariamente

8- Durante os últimos 4 anos, você participou de alguma atividade de formação continuada (atualização, treinamento, capacitação) sobre avaliações externas?

☐ Sim

☐ Não

9 - Qual o seu grau de interesse em participar de uma formação sobre avaliações externas?

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Não tenho interesse ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Muito interesse

BLOCO II- ENTENDIMENTO SOBRE AVALIAÇÕES EXTERNAS/SIMAVE

Qual a sua opinião em relação às seguintes afirmações?	Concordo Totalmente	Concordo	Discordo	Discordo Totalmente
10- Diferencio avaliações externas de avaliações internas.				
11- Conheço o programa e os processos de avaliação externa do SIMAVE/PROALFA.				
12- Conheço o programa e os processos de avaliações externas do SIMAVE/PROEB.				
13- Diferencio matriz curricular de matriz de referência.				
14- Encontro dificuldades de relacionar as habilidades da matriz de referência aos conteúdos a serem trabalhados				
15- Compreendo o que significa a proficiência média alcançada pela escola.				
16- Compreendo o que são os padrões de desempenho.				

Fonte: Elaborado pela autora.

BLOCO III – RELEVÂNCIA E APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS/SIMAVE

17- Para você qual o grau de contribuição dos resultados das avaliações externas/SIMAVE para o trabalho do professor?



Os itens a seguir (18 a 28) apresentam afirmações. Indique seu grau de concordância/discordância com cada uma delas.

Qual a sua opinião em relação às seguintes afirmações?	Concordo Totalmente	Concordo	Discordo	Discordo Totalmente
18- Os resultados do SIMAVE têm maior relevância para os professores dos anos de escolaridade que são avaliados.				
19- Os resultados do SIMAVE são de interesse de todos os professores da escola.				
20- Utilizo os resultados das avaliações externas como diagnóstico do desempenho dos alunos.				
21- Os resultados das avaliações externas são de fácil compreensão.				
22- Através dos resultados consigo perceber as habilidades não consolidadas pelos alunos.				
23- O gestor escolar realiza oficina de apropriação de resultados das avaliações externas.				
24- O supervisor pedagógico realiza oficina de apropriação de resultados das avaliações externas.				
25- Todos os professores participam da apropriação de resultados das avaliações externas.				
26- Os resultados obtidos pela escola são assimilados por todos.				
27- Não tenho acesso aos resultados das avaliações externas da escola.				
28- Utilizo todas as ferramentas disponíveis para acesso aos resultados das avaliações do SIMAVE.				

29- Como a escola utiliza os dados do PROALFA (3º e 2º anos) para planejar as ações do 4º e 5º anos?

30- De que forma a gestão pode auxiliar os professores no uso dos resultados das avaliações externas?