

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

Débora Corrêa Souza Fortaleza

**O processo de apropriação dos resultados do Sistema Municipal de Avaliação
Educativa de São Luís por meio das percepções dos gestores escolares**

Juiz de Fora

2021

Débora Corrêa Souza Fortaleza

O processo de apropriação dos resultados do Sistema Municipal de Avaliação Educacional de São Luís por meio das percepções dos gestores escolares

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Área de concentração: Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Rita de Cassia Reis

Juiz de Fora

2021

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

Corrêa Souza Fortaleza, Débora.

O processo de apropriação dos resultados do Sistema Municipal de Avaliação Educacional de São Luís por meio das percepções dos gestores escolares / Débora Corrêa Souza Fortaleza. -- 2021.
235 f.

Orientadora: Rita de Cassia Reis

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2021.

1. Simae . 2. Gestão escolar . 3. Avaliação externa . 4. Sistema municipal de avaliação. 5. Apropriação de resultados. I. de Cassia Reis, Rita, orient. II. Título.

Débora Corrêa Souza Fortaleza

O processo de apropriação dos resultados do Sistema Municipal de Avaliação Educacional de São Luís por meio das percepções dos gestores escolares

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública. Área de concentração: Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em 07 de outubro de 2021

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Rita de Cassia Reis – Orientadora
Universidade Federal de Juiz de Fora



Prof.^a Dr.^a Hilda Aparecida Linhares da Silva Micarello
Universidade Federal de Juiz de Fora



Prof.^a Dr.^a Naira da Costa Muiyaert Lima
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

Dedico este trabalho aos meus pais amados, Sr. Souza (*in memoriam*), que tanto me amou, e Dona Damares (*in memoriam*), a mais amorosa e dedicada mãe que eu poderia ter tido. Com amor e gratidão por tudo o que fizeram por mim enquanto estavam presentes.

AGRADECIMENTOS

Meu primeiro e maior agradecimento a Deus, o autor da vida e meu maior apoio, que não me desamparou em momento algum e mesmo nas horas mais difíceis me estendeu a mão e me manteve de pé.

Agradeço à minha família, especialmente ao meu esposo, Lúcio, meus filhos Isaac, Pedro e João, que foram muito compreensivos nos meus momentos de ausência, sendo pacientes e constantes apoiadores.

Agradeço à minha irmã, Cláudia, pelo amor e parceria de sempre e às minhas primas queridas Vanda, Raquel, Karine e Flávia pela presença e apoio em todos os momentos.

Meu agradecimento especial à minha amada mãezinha, que sempre me apoiou nos meus projetos e sempre demonstrou muito orgulho por cada conquista da sua filha. Porém, aprouve ao Altíssimo colher a sua vida no percurso da construção desta dissertação, o que tornou tudo mais desafiador. O seu amor foi a minha maior inspiração para prosseguir e chegar até aqui.

Agradeço aos meus professores pela imensa contribuição na minha formação.

Agradeço aos professores da Banca de Qualificação, Prof.^a Dr.^a Hilda Micarello e Prof.^a Dr.^a Naira da Costa Muylaert Lima.

Aos Agentes de Suporte Acadêmico, excelentes profissionais, Dr. Daniel Eveling, pelas ricas contribuições, especialmente à Dr.^a Helena Rivelli, por ter me acompanhado desde o início da construção desta dissertação.

Expresso meu carinho e agradecimento também à minha orientadora, Dr.^a Rita de Cássia, pelo profissionalismo, paciência e atenção constantes, transmitindo-me sempre muita confiança e tranquilidade.

Aos colegas da turma de mestrado, pois juntos enfrentamos com resiliência o desafio de perseverar nos estudos em meio às incertezas impostas pela pandemia.

Dedico um agradecimento especial à Ana Karolina, mais que companheira de trabalho, uma verdadeira amiga, que me apoiou desde o início, ainda no processo de inscrição da seleção do mestrado, até o presente momento, torcendo por mim todo o tempo e compartilhando bons e maus momentos com carinho e companheirismo, amizade esta que levarei para a vida toda.

Agradeço a todos da Semed, em destaque ao professor Moacir Feitosa, que ofereceu aos servidores a possibilidade de participar do mestrado, uma etapa de suma

importância na qualificação dos profissionais da Rede Municipal. Agradeço também à Prof.^a Arsênia Formiga, por sua torcida pela minha aprovação na seleção e por ser sempre uma pessoa acolhedora e generosa.

Enfim, Agradeço também aos gestores escolares que contribuíram para a realização da pesquisa e agradeço aos colegas de trabalho do Núcleo de Avaliação Educacional pela parceria diária.

Educar é sempre uma aposta no outro. Ao contrário do ceticismo dos que querem “ver para crer”, costuma-se dizer que o educador é aquele que buscará sempre “crer para ver”. De fato, quem não apostar que existem nas crianças e nos jovens que trabalhamos qualidades que, muitas vezes, não se fazem evidentes nos seus atos, não se presta, verdadeiramente ao trabalho educativo. (COSTA, 2001, p. [137]).

RESUMO

Este estudo analisa as possíveis influências da atuação dos gestores escolares no processo de apropriação dos resultados do Sistema Municipal de Avaliação Educacional de São Luís (Simae) nas escolas de Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de São Luís. O Simae toma parte da Política de Educação “Educar Mais: Juntos no Direito de Aprender”, uma macropolítica instituída pela Secretaria Municipal de Educação (Semed) de São Luís/MA que abarca, entre outros aspectos, a avaliação educacional. Assim, baseamo-nos nos estudos da literatura acadêmica sobre os sistemas municipais de avaliação da Educação Básica e o papel que os gestores escolares têm na estrutura organizacional das redes de ensino. Nosso objetivo principal consiste em analisar o processo de apropriação dos resultados do Simae nas escolas a partir das percepções dos gestores no processo de sensibilização e mobilização das equipes escolares e na criação de uma cultura de avaliação nas escolas em que atuam. A metodologia da pesquisa foi estruturada a partir de pesquisa bibliográfica, análise documental e análise empírica com aplicação de questionários aos gestores escolares da rede municipal. As análises indicaram que, mesmo sendo realizadas ações formativas voltadas à divulgação dos resultados do Simae às escolas, identificou-se a ausência de um sistema de acompanhamento e monitoramento sistêmico pela Rede de Ensino, o que pode comprometer a melhoria do trabalho escolar e a elevação dos indicadores educacionais da Rede. Desta forma, elaboramos um Plano de Ação Educacional que propõe a implementação do Programa de Melhoria do Trabalho Escolar (Promete) que visa à melhoria contínua do desempenho das escolas por meio da efetivação de um trabalho sistematizado com os dados e indicadores educacionais, especialmente em relação ao Simae. Portanto, os estudos sobre o Simae, enquanto sistema de avaliação externa pioneiro no estado do Maranhão, visam contribuir para o debate sobre os sistemas municipais de avaliação no Brasil, uma vez que as iniciativas no âmbito municipal ainda estão em desenvolvimento no país.

Palavras-chave: Simae. Gestão escolar. Avaliação externa.

ABSTRACT

This study analyzes the possible influences of the performance of school managers in the process of appropriation of the results of the Municipal System of Educational Evaluation of São Luís (Simae) in Elementary Schools of the Municipal Education Network of São Luís. Simae is part of the Education Policy “Educate More: Together in the Right to Learn”, a macro-policy instituted by the Municipal Education Department (Semed) of São Luís/MA which covers, among other aspects, educational assessment. Thus, we base ourselves on studies in academic literature on municipal systems for evaluating Basic Education and the role that school managers play in the organizational structure of educational networks. Our main objective is to analyze the process of appropriating the results of Simae in schools from the perception of managers in the process of sensitization and mobilization of school teams and in the creation of an evaluation culture in the schools in which they work. The research methodology was structured from bibliographic research, document analysis and empirical analysis with application of questionnaires to school managers in the municipal network. The analyzes indicated that, even though training actions were carried out aimed at disseminating the results of Simae to schools, the absence of a system for monitoring and systemic monitoring by the Education Network was identified, which can compromise the improvement of school work and the elevation of the Network's educational indicators. In this way, we created an Educational Action Plan that proposes the implementation of the School Work Improvement Program (Promete), which aims to continuously improve the performance of schools through the implementation of a systematized work with educational data and indicators, especially in relation to Simae. Therefore, studies on Simae, as a pioneering external assessment system in the state of Maranhão, aim to contribute to the debate on municipal assessment systems in Brazil, as initiatives at the municipal level are still under development in the country.

Keywords: Simae. School management. External evaluation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Fluxograma 1	- Eixos estruturantes do “Programa Educar Mais: Juntos no Direito de Aprender	28
Fluxograma 2	- Formas de apresentação dos resultados do Simae	42
Figura 1	- Organização do “Dia D”	51
Mapa 1	- Mapa panorâmico dos Núcleos da Semed	62
Figura 2	- Planilha de resultados do Portal Eletrônico do Simae, por turma	177
Figura 3	- Formas de apresentação dos dados da planilha de resultados no Portal Eletrônico do Simae, por turma	178
Diagrama 1	- Funções dos grupos de trabalho de melhoria escolar	182
Diagrama 2	- Mapa da estrutura dos grupos de trabalho da Escola A	185
Diagrama 3	- Mapa da estrutura dos grupos de trabalho da Escola B	186
Figura 4	- Operacionalização do Plano de Ação por meio do ciclo PDCA	208

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	- Atribuições do CAEd para a realização do Simae	36
Quadro 2	- Caracterização geral de funcionamento do Simae	38
Quadro 3	- Estruturação do Simae	40
Quadro 4	- Síntese das ações de apropriação dos resultados do Simae	45
Quadro 5	- Participação do NAE na Jornada Pedagógica das escolas ..	49
Quadro 6	- Quadro funcional do NAE	56
Quadro 7	- Quadro-síntese das ações do NAE nas avaliações externas	58
Quadro 8	- Pesquisas que enfocam sistemas municipais de avaliação educacional em larga escala	66
Quadro 9	- Dissertações do PPGP/UFJF que enfocam sistemas municipais de avaliação educacional em larga escala	80
Quadro 10	- Questões utilizadas no questionário, referentes aos aspectos gerais da implementação do Simae	117
Quadro 11	- Questões utilizadas no questionário, referentes ao conhecimento dos resultados do Simae pelas escolas	124
Quadro 12	- Questões utilizadas no questionário, referentes ao acesso aos resultados do Simae pelas escolas	134
Quadro 13	- Questões utilizadas no questionário, referentes ao processo de interpretação dos resultados do Simae nas escolas	142
Quadro 14	- Questões utilizadas no questionário, referentes à utilização dos resultados do Simae pelas escolas	151
Quadro 15	- Principais conclusões sobre o trabalho das escolas	169
Quadro 16	- Escalas de Proficiência por Padrão de Desempenho e Componente Curricular	179
Quadro 17	- Cronograma mensal do fluxo de reuniões	187
Quadro 18	- Modelo de agenda padrão	190
Quadro 19	- Modelo de Inventário de dados das avaliações	193
Quadro 20	- Modelo de Inventário de dados de iniciativas de ensino	195
Quadro 21	- Plano de ação simplificado para implementação do trabalho com os dados educacionais das escolas	210

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	- Distribuição dos gestores participantes por Núcleo	101
Gráfico 2	- Percentual de distribuição das respostas ao questionário, referentes aos aspectos gerais da implementação do Simae	119
Gráfico 3	- Percentual de distribuição das respostas ao questionário, referentes ao conhecimento dos resultados do Simae pelas escolas	126
Gráfico 4	- Percentual de distribuição das respostas ao questionário, referentes ao acesso aos resultados do Simae pelas escolas	135
Gráfico 5	- Percentual de distribuição das respostas ao questionário, referentes ao processo de interpretação dos resultados do Simae pelas escolas	144
Gráfico 6	- Percentual de distribuição das respostas ao questionário, referentes à utilização dos resultados do Simae pelas escolas	152
Gráfico 7	- Escola C/3º ano/LP e MAT – Simae 2017-2018-2019 Proficiência Média	203
Gráfico 8	- Distribuição dos estudantes por Padrão de Desempenho da Escola A em LP/2017-2018-2019/3ºano	204
Gráfico 9	- Evolução da Escola C nos Padrões de Desempenho em LP - Edição 2019/Simae/3ºano	205
Gráfico 10	- Comparação dos Padrões de Desempenho/Escola e Rede de Ensino/LP/Simae 2019/3ºano	206

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	- Análises das escolas municipais no Ideb 2011-2013	31
Tabela 2	- Participação dos estudantes do EF no Simae	42
Tabela 3	- Publicações sobre Sistemas Municipais de Avaliação em Larga Escala no período de 2010 a 2020	65
Tabela 4	- Percentual de adesão à pesquisa e número de escolas por Núcleo	101
Tabela 5	- Nível socioeconômico médio das escolas por Núcleo de Ensino/2019	103
Tabela 6	- Perfil dos Gestores Escolares da Semed/São Luís	107
Tabela 7	- Exemplo da série histórica da Escola C – Porcentagem de estudantes por Padrão de Desempenho – 3º ano EF/LP e MAT/Edições 2017-2018-2019	198
Tabela 8	- Panorama comparativo Escola C/Rede/Núcleo – 3º ano EF/ Língua Portuguesa e Matemática/Edição 2019	201

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
Anpae	Associação Nacional de Política e Administração da Educação
Art.	Artigo
BH	Belo Horizonte
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CE	Ceará
CF/1988	Constituição Federal de 1988
CH	Carga Horária
CME	Conselho Municipal de Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
EaD	Ensino a Distância
EF	Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FCC	Fundação Carlos Chagas
Forlinp	Formação em Língua Portuguesa
Format	Formação em Matemática
Fundeb	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
Idem	Índice de Desenvolvimento Educacional Municipal
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
Inse	Indicador de Nível Socioeconômico
IPP	Índice de Atitudes e Práticas Pedagógicas
LDBEN/1996	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996
LP	Língua Portuguesa
MA	Maranhão
MAT	Matemática
MEC	Ministério da Educação
MG	Minas Gerais

NAE	Núcleo de Avaliação Educacional
Nº	Número
PAE	Plano de Ação Educacional
Paebes	Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PEE	Plano Estadual de Educação
PIP	Plano de Intervenção Pedagógica
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGP	Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública
PPP	Projeto Político-Pedagógico
Promete	Programa de Melhoria do Trabalho Escolar
Qtde	Quantidade
RBPAE	Revista Brasileira de Política e Administração da Educação
RJ	Rio de Janeiro
RPDE	Revista Pesquisa e Debate em Educação
SAD	Sistema de Avaliação de Desempenho
SAE	Secretaria Adjunta de Ensino
Saeb	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SAEMJJ	Sistema de Avaliação do Ensino Municipal em Jijoca de Jericoacoara
Saethe	Sistema de Avaliação Educacional de Teresina
SC	Santa Catarina
Seama	Sistema Estadual de Avaliação do Maranhão
Seduc	Secretaria Estadual de Educação
Semed	Secretaria Municipal de Educação
Simae	Sistema Municipal de Avaliação Educacional de São Luís
SL	São Luís
SP	São Paulo
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TCT	Teoria Clássica dos Testes
TRI	Teoria de Resposta ao Item

UEB	Unidade de Educação Básica
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	18
2	A FORMULAÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO LUÍS	27
2.1	A IMPLANTAÇÃO DO SISTEMA MUNICIPAL DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL DE SÃO LUÍS (SIMAE)	33
2.2	O NÚCLEO DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL (NAE)	53
3	OS SISTEMAS DE AVALIAÇÃO MUNICIPAIS E O PAPEL DOS GESTORES ESCOLARES	64
3.1	SISTEMAS MUNICIPAIS DE AVALIAÇÃO NA PERSPECTIVA NACIONAL: UMA REVISÃO DE LITERATURA	64
3.1.1	A avaliação em larga escala no âmbito das redes municipais	71
3.2	O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR NOS SISTEMAS MUNICIPAIS DE AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA	79
3.2.1	Por uma definição de papéis	84
3.3	CAMINHO METODOLÓGICO	91
3.3.1	A definição do instrumento da pesquisa	95
3.3.2	A organização do questionário	97
3.4	ANÁLISE DE DADOS.....	99
3.4.1	Perfil dos gestores escolares que participaram da pesquisa	100
3.4.2	A apropriação dos resultados pelos gestores analisados	115
3.4.2.1	<i>Percepções dos gestores escolares sobre a implementação do Simae nas escolas</i>	<i>117</i>
3.4.2.2	<i>Percepções dos gestores escolares sobre o conhecimento dos resultados do Simae pelas escolas</i>	<i>124</i>
3.4.2.3	<i>Percepções dos gestores escolares sobre o acesso aos resultados do Simae pelas escolas</i>	<i>136</i>
3.4.2.4	<i>Percepções dos gestores escolares sobre o processo de interpretação dos resultados do Simae pelas escolas</i>	<i>142</i>
3.4.2.5	<i>Percepções dos gestores escolares sobre o processo de utilização dos resultados do Simae pelas escolas</i>	<i>151</i>

4	PROPOSTA PARA O APRIMORAMENTO DA ATUAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR	163
4.1	ESTRUTURAÇÃO DO TRABALHO COM OS DADOS EDUCACIONAIS	173
4.1.1	Primeiro passo: Preparação	174
4.1.1.1	<i>Construção do Letramento em Avaliação</i>	<i>175</i>
4.1.1.2	<i>Organização da equipe escolar em grupos de trabalho</i>	<i>181</i>
4.1.1.3	<i>Sistematização do fluxo de reuniões</i>	<i>186</i>
4.1.1.4	<i>Organização dos dados da escola</i>	<i>191</i>
4.1.2	Segundo passo: Investigação	196
4.1.2.1	<i>Criação de um panorama de dados</i>	<i>196</i>
4.1.3	Terceiro passo: Ação	207
4.1.3.1	<i>A elaboração do plano de ação como ponto de partida para a execução</i>	<i>207</i>
4.2	SISTEMATIZAÇÃO DO PROGRAMA DE MELHORIA DO TRABALHO ESCOLAR – PROMETE	209
4.3	AVALIAÇÃO DA PROPOSTA DE CRIAÇÃO DO PROGRAMA DE MELHORIA DO TRABALHO ESCOLAR – PROMETE	215
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	217
	REFERÊNCIAS	221
	APÊNDICE A – Roteiro de questionário com os gestores escolares	229

1 INTRODUÇÃO

Atuando como técnica do Núcleo de Avaliação Educacional (NAE), um setor da Secretaria Municipal de Educação (Semed) de São Luís criado em 7 de maio de 2014 para fornecer e analisar indicadores educacionais referentes à Rede Municipal, participei do processo de implantação do sistema de avaliação externa da Rede Municipal como parte da Política de Educação “Educar Mais: Juntos no Direito de Aprender”.

A referida macropolítica instituída pela Semed abarca, entre outros aspectos, a avaliação educacional sob a perspectiva de que “políticas públicas educacionais são mais eficientes e eficazes quando subsidiadas por dados que reflitam a realidade” (SÃO LUÍS, 2017a, recurso on-line).

A Política Educar Mais: Juntos no Direito de Aprender (SÃO LUÍS, 2017b) respalda-se nas legislações vigentes: a Constituição Federal de 1988 (CF/1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1986 (LDBEN/1996), o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), o Plano Estadual de Educação do Maranhão (PEE 2014-2024) e, por fim, com base também no Plano Municipal de Educação de São Luís (PME 2015-2024).

Vejamos na sequência as normativas contidas nesses documentos legais, que embasam a política municipal de São Luís. A Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, instituiu o Plano Nacional de Educação (PNE), definindo as diretrizes e metas da educação brasileira para o decênio 2014/2024.

A Lei nº 10.099, de 11 de junho de 2014, aprovou o Plano Estadual de Educação do Estado do Maranhão (PEE/MA) contendo as ações estratégicas e metas para a Educação do Maranhão e as diretrizes para a elaboração dos planos decenais de educação dos Municípios.

A Lei nº 6.001, de 9 de novembro de 2015, que regulamenta o PME, define as metas e estratégias para a educação do município de São Luís. A referida lei está respaldada nas deliberações do PNE e do PEE, levando em consideração também os preceitos da Constituição Federal de 1988 (SÃO LUÍS, 2015a). Esta última determina em seu artigo 205 que

a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao

pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988, recurso on-line)

Já no artigo 206, resgata a importância de o ensino ser ministrado com base nos princípios de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; de liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber; do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; e da gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais.

Além dos pressupostos constitucionais, a Política Municipal de Educação valoriza também as determinações da LDBEN nº 9.394/1996 que, por sua vez, reconhece a importância dos valores na educação escolar e em seu artigo 22 estabelece que a educação básica tem por finalidades “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996, recurso on-line).

Tais pressupostos são a base de construção da política educacional da Rede Pública Municipal de Educação de São Luís, que busca, por meio do Programa Educar Mais: Juntos no Direito de Aprender,

[...] tornar a escola um ambiente educativo por excelência, com espaço adequado à aprendizagem significativa e inclusiva, disponibilidade de materiais e equipamentos pedagógicos imprescindíveis a aquisição de conhecimento, que de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394/96, assegurem ao educando um ensino de qualidade, favoreçam a formação para o exercício da cidadania, a inserção no mundo do trabalho e a continuidade nos estudos posteriores. (SÃO LUÍS, 2017b, p. 2)

O referido programa passou a nortear a política educacional do município por meio de oito eixos estruturantes: gestão, avaliação, currículo, formação continuada, acompanhamento pedagógico, infraestrutura, tecnológico e relação escola-comunidade.

A Avaliação foi um dos eixos que alcançaram maior destaque na atual política de educação e as ações relacionadas ao Sistema Municipal de Avaliação Educacional

de São Luís (Simae) são coordenadas pelo NAE. Tais ações são, de modo geral, organizadas em períodos quadrimestrais durante o ano.

No primeiro quadrimestre, que corresponde aos meses de janeiro a abril de cada ano, o trabalho do NAE é voltado ao processo de divulgação dos resultados da edição realizada no ano anterior, bem como ao planejamento e efetivação das ações de apropriação e interpretação pedagógica dos resultados do Simae. O segundo quadrimestre, correspondente ao período de maio a agosto, é dedicado à realização da mediação entre a Semed e o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF)¹. Já no terceiro quadrimestre, que abrange o período de setembro a dezembro, são realizadas ações voltadas à logística de aplicação do Simae, como a preparação e validação da base de dados, treinamento das equipes, definição do cronograma de aplicação, bem como a realização dos testes.

É importante ressaltar que essas ações não são fechadas em relação ao período de realização, podendo sofrer alterações de acordo com as peculiaridades de cada ano e disponibilidade de tempo, espaços e recursos para sua efetivação.

Com o destaque crescente alcançado pelas avaliações externas em larga escala, sobretudo o Simae, percebemos na nossa prática e convivência com alguns atores escolares, como gestores, coordenadores pedagógicos, técnicos de acompanhamento e professores, uma tendência em pautar as práticas pedagógicas nos resultados da referida avaliação.

Assim, a expectativa de que a escola obtenha bons resultados limita o planejamento escolar, conduzindo o foco das suas ações na preparação para os testes. Um exemplo dessa realidade é a utilização das matrizes de referência para embasar o planejamento escolar, sobretudo quando se aproxima o período de realização dos testes do Simae nas escolas. Essa prática, mesmo não sendo orientada pela Semed, acontece em algumas escolas e evidencia que a cultura da avaliação ainda está em processo de amadurecimento na rede municipal, uma vez que o Simae ainda é um sistema relativamente recente.

¹ O Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF) é uma instituição parceira responsável pela elaboração, impressão e aplicação dos testes do Simae, com o objetivo de viabilizar a elaboração da documentação legal e das providências necessárias à sua regulamentação.

Desta forma, mesmo tendo uma intencionalidade educativa em favorecer a aprendizagem, esse movimento pode causar um estreitamento do currículo, limitando as outras aprendizagens que também fazem parte do currículo escolar e ainda comprometer o direito de aprender dos estudantes.

Segundo Brooke e Rezende (2020, p. 218), “o processo de implementação de uma política de avaliação só é completo e eficaz quando os resultados são utilizados pelas escolas”. Neste sentido, os resultados das avaliações externas devem ser utilizados pelas escolas como base para a participação e a cooperação pelos atores envolvidos, com vistas à melhoria da aprendizagem dos estudantes. Tais resultados atuam, portanto, como evidências que indicam a qualidade da educação ofertada e não como orientadores do currículo escolar. Do contrário, poderia comprometer a base de construção da política da Rede Pública Municipal de Educação de São Luís, que menciona, entre os pressupostos do Programa Educar Mais: Juntos no Direito de Aprender,

[...] a responsabilidade de oferecer uma educação de qualidade social, comprometida com a aprendizagem significativa e integral das crianças, jovens e adultos e idosos, no âmbito da educação básica escolar, visando garantir direitos ao conjunto orgânico e progressivo de suas aprendizagens. (SÃO LUÍS, 2017b, p. 1).

Vale ressaltar a importância do entendimento por parte de toda a comunidade escolar, sobretudo dos gestores escolares, sobre o objetivo de uma avaliação externa, que é avaliar a qualidade do ensino ofertado na rede de ensino e contribuir para uma reflexão sobre as práticas, visando à garantia da oferta de uma educação de qualidade.

Diante do exposto e de posse dos primeiros resultados, é importante ressaltar que, mesmo sendo um sistema muito recente – tendo realizado apenas três edições –, os resultados do Simae apresentam indicativos sobre a qualidade do ensino ofertado na rede municipal de São Luís.

Em relação ao uso dos resultados das avaliações em larga escala para subsidiar a tomada de decisões pelos sistemas de ensino,

eles também permitem acompanhar o desenvolvimento das redes e sistemas de ensino, ao longo das diferentes edições dos testes em larga escala, mediante a comparação dos resultados. Com os

resultados das avaliações em larga escala é possível construir indicadores nacionais, como, por exemplo, o Ideb². (CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 2012a, recurso on-line).

Desta forma, o acompanhamento dos resultados das avaliações em larga escala ao longo das edições realizadas nas escolas da Semed permite oferecer um panorama do desempenho educacional, apontando para a realidade do ensino ofertado na rede.

As escolas estão distribuídas em sete núcleos e, durante o Simae, atuo como coordenadora do Núcleo Itaquí-Bacanga, o terceiro maior em quantidade de escolas da rede municipal (são 15 escolas-polo e 10 anexos)³. Na experiência de coordenação de núcleo, temos muito contato com os gestores escolares durante todo o processo, desde a organização da base de dados até agendamentos das avaliações, orientações às escolas, momentos formativos, visitas às escolas e esclarecimento de dúvidas. Enfim, há uma aproximação que nos permite observar a atuação dos gestores no processo de apropriação dos resultados do Simae nas escolas.

Ressalta-se que, em relação às atribuições dos gestores escolares em relação ao Simae, estas não foram claramente definidas pela Semed. Ao contrário, geralmente os gestores são convocados para reuniões ou encontros para divulgação dos resultados, sem definição específica do seu papel. Durante esse processo de convivência, percebemos que nem todos os gestores demonstraram uma aceitação de forma imediata. Ao contrário, alguns demonstraram estar preocupados, porém atendiam às determinações da Semed.

² Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

³ As escolas da Semed são denominadas de escolas-polo ou escolas-anexo. As escolas-polo são aquelas que possuem todas as condições consideradas adequadas de acordo com a Resolução Nº2/2015 do Conselho Municipal de Educação de São Luís – CME, para que seja concedido o direito de funcionamento como estabelecimento de ensino para oferecer Educação Básica. Já os anexos são aquelas escolas que ainda não atendem em sua completude todos os critérios para seu credenciamento, podendo funcionar como extensão de uma escola-polo, cuja documentação escolar correspondente permanecerá sob a responsabilidade da escola-polo respectiva, conforme estabelecido no Art. 50 da referida Resolução, que por sua vez, delibera que, “a escola municipal localizada em periferia urbana ou zona rural que comprovadamente apresentar dificuldades para cumprimento pleno das exigências previstas nos artigos 26 e 27 desta Resolução, quando de sua criação, deve constituir extensão de instituição de ensino público municipal, considerada polo. (SÃO LUÍS, 2015b).”

Entre as falas dos gestores, sob o argumento de que a rede teria outras prioridades no momento, alguns questionavam o “nível” dos estudantes, dando a entender que eles não teriam condições de “passar” nesses testes muito elaborados e que os professores não estavam preparados para orientar os estudantes para as avaliações. Até as questões estruturais de algumas escolas eram colocadas como argumentos para justificar suas preocupações sobre a implantação de uma avaliação externa na rede que, segundo eles, demandaria muitos recursos financeiros, sendo que haveria “coisas mais importantes”, como a necessidade de reformas, a compra de materiais, a construção de creches e a ampliação de oferta de vagas nas escolas.

Esse conjunto de questionamentos apresentados pelos gestores durante o processo de implementação do Simae na rede de ensino nos faz questionar qual a percepção que eles possuem do papel das avaliações externas e suas implicações para a organização das políticas públicas no campo educacional e para o processo de ensino e aprendizagem.

Diante desse contexto, acreditamos ser importante que os gestores compreendam a importância do Simae para o aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem, pois a elevação dos indicadores educacionais é um constante desafio para os gestores escolares. Nesse sentido, é preciso que estes entendam que a avaliação é inerente à prática educativa e pode ser uma grande aliada na busca pela melhoria da aprendizagem. Portanto, a adoção de uma política própria de avaliação externa em larga escala é um importante instrumento para a melhoria dos resultados educacionais da rede municipal de São Luís.

Desta forma, as equipes escolares devem desenvolver uma rotina pedagógica que possibilite um fluxo de constante reflexão sobre as práticas escolares que a escola tem desenvolvido, com vistas a aprimorar o processo de ensino e a aprendizagem. Para tal, é essencial que todos os atores envolvidos, como gestores, coordenadores pedagógicos e docentes, compreendam de que forma o uso dos resultados nas avaliações do Simae podem auxiliar na sua prática, por meio da análise dos resultados alcançados pelos estudantes.

O gestor, com toda a equipe escolar, deve compartilhar e discutir coletivamente os resultados da escola, tanto para celebrar cada avanço como para promover as devidas ações de correção e melhorias. Portanto, visando a essa interação nas escolas, são organizadas, pelo NAE, reuniões, encontros e até momentos formativos com os gestores e coordenadores pedagógicos. A realização desses encontros

possibilitou uma melhor compreensão sobre a importância do Simae e as possibilidades de utilização dos resultados para aperfeiçoar o planejamento escolar e as práticas docentes.

A presente pesquisa busca identificar os efeitos que essa nova política de avaliação externa da Semed traz a partir da atuação dos envolvidos e os desafios enfrentados pelos gestores na implementação do sistema de avaliação. Neste sentido, o público-alvo da presente pesquisa são os gestores das escolas de Ensino Fundamental da rede municipal de ensino de São Luís, buscando-se dessa forma responder à questão central de nossos estudos: como o sistema de avaliação da Semed/SL se efetiva nas escolas, a partir das percepções e da atuação dos gestores?

Para tal, foram traçados os seguintes objetivos:

a) Objetivo geral:

– analisar o processo de apropriação dos resultados do Simae por meio das percepções dos gestores escolares no processo de sensibilização e mobilização das equipes escolares e na criação de uma cultura de avaliação nas escolas.

b) Objetivos específicos:

- descrever o processo de implementação do Simae na rede municipal de São Luís, com ênfase para o que vem acontecendo nas escolas;
- identificar as ações das equipes gestoras no âmbito da apropriação dos resultados das escolas da Semed;
- analisar as possíveis influências da implementação do Simae no planejamento escolar;
- propor novas possibilidades de ações formativas voltadas às equipes escolares visando auxiliá-las na utilização efetiva dos resultados do Simae.

Procurando atender aos objetivos propostos, o presente texto está organizado em cinco capítulos. Neste primeiro capítulo, buscamos introduzir o trabalho, apresentando as motivações que levaram a este estudo de caso, além dos objetivos perseguidos na pesquisa.

No segundo capítulo, abordamos o processo de formulação da política de educação da rede municipal de São Luís e a criação do Simae, o sistema de avaliação em larga escala da Semed que se configurou como um dos principais eixos da atual política educacional da rede municipal.

No contexto da criação do Simae, apresentamos a estrutura da Semed, mostrando uma visão geral do público atendido. Apresentamos também o Núcleo de Avaliação Educacional, responsável pela coordenação do trabalho referente às avaliações em larga escala da rede.

Em seguida, o terceiro capítulo desenvolve e discute de forma mais específica o processo de implementação do Simae nas escolas.

Nesse sentido, apresentamos um embasamento teórico fazendo um paralelo com outros sistemas municipais de avaliação na perspectiva nacional, por meio de uma revisão de literatura. Buscamos, nessas análises, identificar o papel do gestor escolar nos sistemas de avaliação em larga escala adotados em municípios brasileiros em face ao papel exercido por este ator no Simae.

Ainda no terceiro capítulo, apresentamos o caminho metodológico que pretendemos seguir em nosso estudo. Na metodologia, optamos pela pesquisa bibliográfica, análise documental e aplicação de questionários com os gestores escolares. Essa abordagem visa efetivar uma análise crítica sobre os aspectos que envolvem a questão central da presente pesquisa que, por sua vez, busca identificar como o sistema de avaliação da Semed/SL se efetiva nas escolas, a partir das percepções e da atuação dos gestores.

Dentre os resultados das análises, a partir do levantamento realizado com 73 gestores escolares da Semed, percebemos que, apesar de as escolas terem sido preparadas para a implementação do Simae, as equipes escolares ainda necessitam aprofundar os conhecimentos sobre as avaliações externas, em especial sobre o Simae. Em relação ao acesso aos resultados do Simae, os gestores realizam a divulgação dos resultados à comunidade escolar, no entanto é preciso amadurecer esse processo, estendendo o compartilhamento dos resultados não apenas aos professores, mas também aos estudantes e às famílias. Observamos também que a análise dos resultados é realizada com as equipes docentes, porém faz-se necessário o desenvolvimento de um trabalho sistêmico que promova a utilização dos resultados para embasar o planejamento escolar e a tomada de decisões na escola.

O quarto capítulo apresenta uma proposta de intervenção por meio do Plano de Ação Educacional (PAE) que sugere a implementação, nas escolas da Rede Municipal, de um programa que visa à melhoria do trabalho escolar por meio da utilização dos dados educacionais, a partir do modelo *data wise*.

Neste sentido, a referida proposição contém orientações práticas para o desenvolvimento do trabalho com os dados escolares, com vistas a favorecer o processo de apropriação dos resultados nas avaliações externas e a contribuir com a construção da cultura avaliativa nas escolas.

E finalmente, temos o quinto capítulo, que traz as principais considerações acerca de todo o percurso desenvolvido neste estudo, apresentando uma visão geral das principais contribuições produzidas pela presente pesquisa.

2 A FORMULAÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO LUÍS

A Rede Municipal de Educação de São Luís, no início de 2016, passou por uma mudança na gestão central da Semed. Nesse contexto de mudanças, foi realizada uma pesquisa consultiva visando realizar um diagnóstico da Rede Pública Municipal de Educação para identificar as impressões e expectativas dos seus profissionais sobre a educação de São Luís.

A pesquisa teve o intuito de desenvolver uma gestão participativa e de construir uma política de educação que atendesse ao direito constitucional à aprendizagem estabelecido na Constituição Federal de 1988, nas metas do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e do Plano Municipal de Educação (PME 2015-2024). O público-alvo da pesquisa envolveu os profissionais das escolas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, tanto no ensino regular quanto nas modalidades Educação de Jovens e Adultos (EJA) e da Educação Especial (SÃO LUÍS, 2017b).

Com o objetivo de obter maior abrangência na pesquisa, foram aplicados questionários nas escolas que possuíam a maior quantidade de professores, de forma a captar um número representativo dos profissionais da educação.

A pesquisa de campo foi realizada mediante a aplicação de questionários junto a 1.766 profissionais da educação (professores e coordenadores pedagógicos), sendo 314 da Educação Infantil, 1.306 do Ensino Fundamental, 26 professores das salas de recursos multifuncionais da Educação Especial e 146 da Educação de Jovens e Adultos. (SÃO LUÍS, 2017b, p. 3).

A partir dos resultados dessa pesquisa, foram traçados os novos rumos da administração da educação municipal de São Luís.

A realização do referido estudo foi um importante instrumento para a formulação das bases da política municipal de educação de São Luís, dando origem, no ano de 2016, ao “Programa Educar Mais: Juntos no Direito de Aprender”, em que foram realizadas análises conjuntas sobre os resultados da pesquisa, do Plano Municipal de Educação e de dados educacionais, estruturais e financeiros da rede municipal.

O estudo, que envolveu equipes escolares com participação de professores e gestores, contribuiu para a identificação de aspectos relacionados à formação dos profissionais.

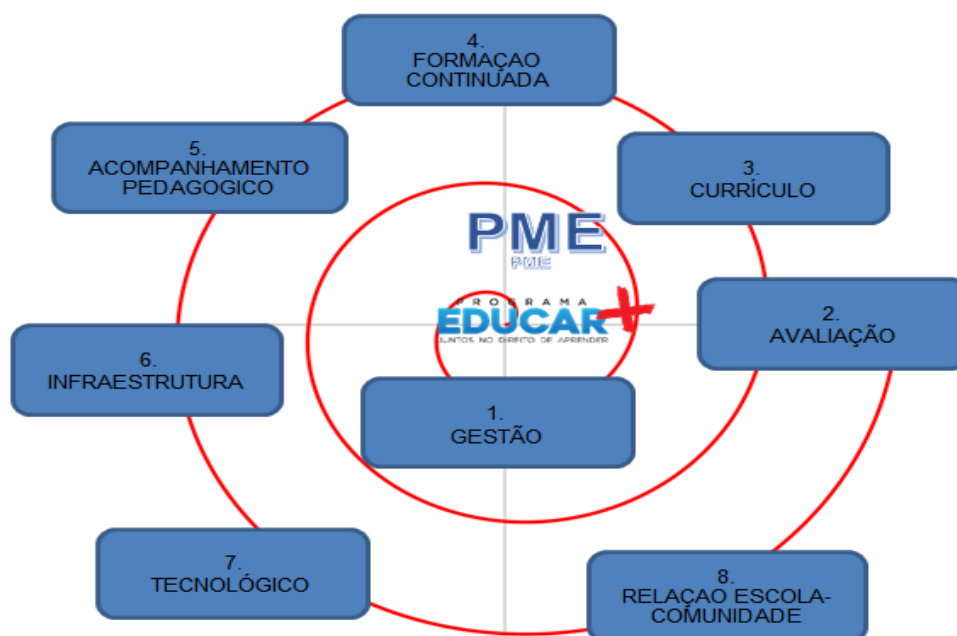
Além disso, contemplou a formação continuada, o planejamento escolar, o cotidiano das escolas da rede, as condições de trabalho, entre outros.

Os resultados da pesquisa constituíram-se como elementos impulsionadores da criação da política municipal Educar Mais: Juntos no Direito de Aprender (SÃO LUÍS, 2017b).

Desta forma, a nova política de educação, implementada no ano de 2016, pela Secretaria Municipal de Educação de São Luís (Semed), está estruturada em oito eixos, que foram definidos a partir das metas e estratégias estabelecidas no Plano Municipal de Educação – PME 2015/2024 (SÃO LUÍS, 2015b), que está em consonância com o Plano Estadual de Educação – PEE 2014/2024 (MARANHÃO, 2014) e com o Plano Nacional de Educação – PNE 2014/2024 (BRASIL, 2014).

Os referidos eixos estão apresentados no Fluxograma 1:

Fluxograma 1 - Eixos estruturantes do “Programa Educar Mais: Juntos no Direito de Aprender”



Fonte: São Luís (2019a).

De acordo com o Fluxograma 1, o programa conta com os seguintes eixos estruturantes:

- a) Eixo gestão: com foco em duas ações prioritárias: assegurar a eleição e nomeação de 100% de gestores escolares e realizar a modernização e simplificação do trabalho administrativo, e controle acadêmico por meio da criação de um Sistema Integrado de Gestão Escolar da Rede Pública Municipal de Ensino que possibilite o gerenciamento da matrícula, frequência, diário de classe, boletim, quadro de profissionais e realização anual do Censo Escolar;
- b) Eixo Avaliação: consiste na criação de um sistema próprio de avaliação em larga escala da rede municipal de São Luís, visando diagnosticar e monitorar a oferta educacional;
- c) Eixo Currículo: tem como centralidade a orientação da prática docente e a melhoria da aprendizagem. Objetiva-se a revisão da proposta curricular da rede, com foco nas orientações curriculares nacionais;
- d) Eixo Formação Continuada: consiste na elaboração de um plano de trabalho centrado nas necessidades das escolas e complementando a formação inicial de seus profissionais para que haja qualificação permanente visando ao aprimoramento dos conhecimentos e práticas de ensino;
- e) Eixo Acompanhamento Pedagógico: consiste em ações de monitoramento, orientação e intervenção das práticas pedagógicas para maximizar o aproveitamento e desempenho do estudante;
- f) Eixo Infraestrutura: consiste na necessidade constante de oferecer ambientes com conforto e acessibilidade aos alunos e a toda a comunidade escolar, de forma que os espaços disponham de estrutura física adequada, com organização, manutenção e segurança;
- g) Eixo Tecnológico: objetiva-se viabilizar a utilização das ferramentas digitais enquanto recurso pedagógico na educação escolar, possibilitando a inclusão digital de professores, gestores, estudantes e comunidade escolar em geral;
- h) Relação Escola e Comunidade: objetiva-se construir espaços reais de interação entre a escola e a comunidade, na perspectiva de uma gestão participativa, democrática e autônoma, cujas ações prioritárias abrangem:

o fortalecimento dos conselhos escolares; a formação de líderes escolares/grêmios; e a instituição de fóruns socioeducativos com participação de diversos segmentos da comunidade escolar.

Ao observarmos a estruturação da política municipal de educação de São Luís (Fluxograma 1), percebemos que a posição do eixo avaliação antecede à do currículo. No entanto é válido ponderar que o fluxo do processo avaliativo na Rede Municipal ocorre a partir do currículo, que por sua vez, constitui-se como base que norteia a avaliação educacional.

É importante destacar que o texto da referida política municipal (SÃO LUÍS, 2017b) não apresenta nenhuma referência a possíveis graus hierárquicos entre os eixos. No entanto, a inserção da avaliação à frente do currículo pode refletir de forma implícita, certa ênfase à questão da avaliação externa por parte da rede municipal, uma vez que esta temática tem sido destaque no contexto das políticas educacionais no âmbito nacional, podendo influenciar diretamente nas concepções e práticas educativas no âmbito das redes locais de ensino.

Entendendo que a avaliação é um importante instrumento a favor da melhoria da aprendizagem é necessário que suas bases sejam estabelecidas em consonância com os documentos curriculares existentes e os princípios educativos adotados pelas redes de ensino. Em relação às matrizes utilizadas como referência para as avaliações externas,

Trata-se de uma referência para a construção do instrumento de avaliação, sendo diferente de uma proposta curricular ou programa de ensino, que são mais amplos e completos. A Matriz de Referência foca habilidades essenciais de alfabetização e letramento, ou seja, avalia os conhecimentos esperados que os alunos tenham adquirido após o início do processo de alfabetização, mas de forma alguma deve substituir o currículo da escola em relação às habilidades de Língua Portuguesa e Matemática. (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2015, recurso on line).

Assim, visando a uma legitimação das políticas avaliativas, é importante ressaltar que os gestores públicos, ao desenvolverem iniciativas de avaliação externa em larga escala, devem levar em consideração as bases curriculares nacionais bem como de suas respectivas redes de ensino, respeitando os princípios e critérios construídos coletivamente, sob a perspectiva de seus projetos pedagógicos.

Considerando esse contexto de formulação e estruturação de sua política de educação a Semed elaborou, por meio do Núcleo de Avaliação, um plano de ação visando auxiliar a melhoria dos resultados da rede municipal nos indicadores educacionais nacionais. As ações foram desenvolvidas em quatro etapas com base no desempenho da rede.

Na primeira etapa, foram analisados e qualificados os dados de desempenho da rede municipal nas avaliações do Saeb nas edições de 2011 e 2013, estabelecendo uma comparação entre os resultados das escolas no Ideb (SÃO LUÍS, 2015b), conforme a Tabela 1:

Tabela 1 - Análises das escolas municipais no Ideb 2011-2013

Situação	Número de escolas	
	Anos Iniciais	Anos Finais
Cresceram e alcançaram as metas	15	12
Cresceram e não alcançaram as metas	22	08
Decresceram e alcançaram as metas	01	10
Decresceram e não alcançaram as metas	41	38
Total de escolas	79	68

Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Com base nas análises observadas na Tabela 1, as escolas foram organizadas em quatro grupos conforme a situação de cada uma delas nos resultados do Ideb, distribuídas entre Anos Iniciais e Anos Finais. Ressalta-se que cada grupo agregou duas análises: o crescimento nos resultados de 2013 em relação à edição de 2011 e o alcance das metas de 2013. Essas análises são importantes, pois fornecem informações que podem auxiliar na tomada de decisões, no ajuste do planejamento e na escolha das estratégias mais adequadas para cada situação, visando à melhoria da aprendizagem e à elevação dos indicadores educacionais.

O primeiro grupo foi constituído pelas escolas cujos resultados podem ser considerados como os mais adequados, pois representam as escolas que alcançaram resultados positivos nas duas situações: cresceram e alcançaram as metas.

O segundo grupo foi composto pelas escolas que cresceram, porém não alcançaram as metas, demandando uma maior atenção se comparadas às escolas do primeiro grupo para que, desta forma, nas edições seguintes do Ideb estas escolas atinjam o crescimento necessário para o alcance das suas metas.

No terceiro grupo, pode-se observar uma situação ainda mais preocupante, em que foram elencadas as escolas que decresceram e alcançaram as metas. Nesse contexto, as escolas apresentaram dados indicadores de queda no desempenho, apontando, assim, uma possibilidade de que estas escolas não alcancem suas metas nas edições seguintes do Ideb, pois não estão apresentando a continuidade da evolução nos resultados, ao contrário, estão decrescendo.

Já no quarto grupo, estão elencadas as escolas em situação crítica, pois decresceram e não alcançaram as metas. Assim, além de não terem evoluído no seu processo de ensino-aprendizagem, segundo o Ideb de 2013, ainda decresceram em relação ao resultado da edição de 2011.

Diante dos dados observados na Tabela 1, o maior número de escolas da Semed se encontra no quarto grupo, tanto nos Anos Iniciais quanto nos Anos Finais, uma situação preocupante que representa um sinal de alerta e um indicativo que reforça a necessidade de uma política educacional que garanta o cumprimento do direito à aprendizagem a todos os estudantes.

É relevante ressaltar que este plano de ação foi definido de acordo com a meta 7 do PME, que tem o objetivo de atingir as metas para o Ideb entre os anos 2015 a 2021 (SÃO LUÍS, 2015b). A partir das análises das escolas com base na situação dos resultados do Ideb 2011-2013 observadas na Tabela 1, foram desenvolvidas pela Semed, ações de intervenção com todas as escolas visando o desenvolvimento de estratégias de acordo com o nível de cada grupo. No entanto, o foco dessas atividades foram as escolas que apresentaram maior fragilidade.

Neste sentido, descreveremos a seguir as ações que foram realizadas com o quarto grupo, considerado crítico.

Ainda de acordo com a meta 7 do PME, a estratégia 3 objetiva-se à realização de estudos e análises dos resultados em avaliações em larga escala e indicadores das escolas do Ensino Fundamental da rede, visando oferecer subsídios para o planejamento de Intervenção Pedagógica pelas escolas que não atingiram as metas ou possuem baixo Ideb.

Na segunda etapa, foram realizados encontros formativos prioritários com gestores escolares e coordenadores pedagógicos das escolas do 4º grupo, para estudo, apropriação e interpretação pedagógica dos Boletins de Desempenho. Em seguida, cada uma das escolas elaborou seu Plano de Intervenção Pedagógica, contendo metas para a aprendizagem.

Na terceira etapa, na formação continuada para os coordenadores pedagógicos, foi realizada oficina de Elaboração de Itens, tratando de avaliações do Saeb, Matrizes de Referência da Prova Brasil/Saeb, Ideb, análise de exemplo de itens, Teoria Clássica dos Testes (TCT), Teoria de Resposta ao Item (TRI) e elaboração de itens inéditos.

2.1 A IMPLANTAÇÃO DO SISTEMA MUNICIPAL DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL DE SÃO LUÍS (SIMAE)

Seguindo uma tendência nacional de utilização das avaliações externas como ferramenta de gestão e como parâmetro para o planejamento das políticas públicas, além de uma realidade com baixos indicadores educacionais, a Semed instituiu, em julho de 2017, o Sistema Municipal de Avaliação de São Luís (Simae). Este é um Sistema pioneiro no estado, pois foi a primeira rede de ensino do Maranhão a ter um sistema próprio de avaliação externa, cujos resultados têm sido utilizados para o planejamento, intervenção e gestão da política educacional da rede municipal, inclusive compõe a atual política de educação da rede municipal denominada “Educar mais: Juntos no Direito de Aprender”.

Ressaltamos que, desde a implementação do sistema de avaliação da Rede Municipal de Ensino de São Luís, em 2017, as demais redes municipais de ensino do Maranhão ainda não implementaram sistemas próprios de avaliação externa. No entanto, é válido destacar que a Rede Estadual implementou, em 2019, um sistema próprio de avaliação denominado Sistema Estadual de Avaliação do Maranhão (Seama).

Destacamos também que a Secretaria Estadual de Educação do Maranhão (Seduc/MA) estendeu o seu sistema próprio de avaliação às redes municipais do estado, por meio de um pacto de colaboração, realizado por adesão voluntária pelos municípios, denominado Pacto pela Aprendizagem.

No que se refere ao Seama, este sistema avalia os estudantes do último ano escolar de cada etapa de escolaridade, ou seja, os testes são aplicados aos estudantes do 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio.

Em relação ao Simae, vale lembrar que este avalia anualmente todos os estudantes da Rede Municipal de Ensino de São Luís, do 1º ao 9º ano do Ensino

Fundamental, gerando resultados da Rede por escola, por ano/série, por turma e por estudante, e não apenas resultados gerais por etapa de ensino.

Desta forma, o Simae, ao contemplar todos os estudantes do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de São Luís, favorece a equidade educacional, pois permite a efetivação de intervenções mais individualizadas com vistas à melhoria do desempenho dos estudantes.

A implantação de um Sistema de Avaliação em larga escala está em consonância com a política de educação do município de São Luís e atende ao Plano Municipal de Educação (PME), que prevê em sua meta 2 na estratégia 25: “implantar e implementar, a partir de 2016, o Sistema de Avaliação Institucional e de Aprendizagem da Rede Pública Municipal de Ensino” (SÃO LUÍS, 2015b, p. 60).

O Simae está em consonância também com os planos nacional e estadual de educação em relação à qualidade da Educação Básica, onde está previsto na meta 7 do Plano Nacional de Educação (PNE): “fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem, de modo a atingir [...] as médias nacionais para o Ideb” (BRASIL, 2014, recurso on-line). Complementarmente, a meta 8 do Plano Estadual de Educação (PEE) prevê: “atingir as metas do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB para a Educação” (MARANHÃO, 2014, recurso on-line).

Desta forma, observa-se que o Simae foi criado para prover dados sobre a rede a fim de auxiliarem na tomada de decisão, contribuindo para o alcance das metas estabelecidas no PME e nas demais legislações tanto no âmbito nacional quanto estadual, por meio do PNE e PEE, viabilizando, assim, a efetivação de sua política de educação voltada à melhoria da educação municipal.

O processo de implantação do Simae foi coordenado pelo Núcleo de Avaliação Educacional (NAE), setor que tem o objetivo de “promover um processo de avaliação contínua e sistemática através de ações que venham dar maior visibilidade às condições de ensino da Rede Municipal de Educação de São Luís” (SÃO LUÍS, 2020a, p. 3).

As finalidades da avaliação da rede municipal de São Luís estão explicitadas em seu Plano de Ação anual.

A avaliação fornece dados quantitativos e qualitativos (diagnósticos) relevantes sobre a oferta e qualidade de ensino promovido pela Rede

Pública Municipal de Ensino. Essas informações constituem-se em subsídios de suma importância na orientação e reorientação do planejamento educacional gerencial e pedagógico com foco na elevação da aprendizagem e garantia do direito dos estudantes a educação pública na quantidade e qualidade necessária. Orienta a elaboração das diretrizes que fundamentam as práticas avaliativas das escolas contribuindo com a efetivação da Sistemática de Avaliação da Rede e, ainda, contribui na formulação e reformulação de políticas públicas, visando a otimização de investimentos públicos, garantia de indicadores educacionais de qualidade e acompanhamento e monitoramento da qualidade do ensino ofertado pela Rede por meio do Sistema Municipal de Avaliação Educacional de São Luís – SIMAE São Luís. (SÃO LUÍS, 2020a, p. 3)

Dentre as ações que o NAE realiza para viabilização do Simae em cada edição, destacam-se as seguintes, de acordo com o Plano de Ação: elaboração do Termo de Referência da Avaliação Somativa do Simae, edição 2020, um documento que define os termos para a contratação de Instituição especializada em Avaliação Educacional em larga escala para a realização do Simae; divulgação dos resultados do Simae; seminário para socialização dos resultados do Simae; oficina de apropriação dos resultados do Simae; reunião formativa com os gestores escolares e coordenadores pedagógicos para divulgação e apropriação dos resultados e posterior multiplicação por estes atores para as suas respectivas equipes docentes; e logística de aplicação do Simae (SÃO LUÍS, 2020a).

É importante ressaltar que o Simae compõe um dos eixos da política educacional adotada pela Semed, com o objetivo de contribuir para a melhoria da qualidade da oferta educacional e a elevação do desempenho estudantil da rede.

A implementação do Simae foi realizada por uma parceria entre a Semed e a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). As avaliações foram coordenadas pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), uma instituição que possui reconhecimento internacional quanto às pesquisas na área da avaliação educacional em larga escala e na implantação de sistemas de avaliação em várias redes de ensino do país. Esta parceria Semed/CAEd/UFJF viabilizou o apoio técnico necessário à implementação do sistema próprio de avaliação da Rede Municipal de Ensino de São Luís.

Entre as atribuições de cada parceiro, cabe ao CAEd a elaboração e aplicação dos testes de proficiência, a formação adequada aos profissionais para a aplicação dos testes, a disponibilização dos resultados nas dimensões de rede, núcleos e

escolas, material didático-pedagógico de apoio à interpretação e utilização dos resultados pelas escolas, além da disponibilização de um sistema de informação por meio de um sítio eletrônico denominado Portal do Simae, que possibilita o acesso aos resultados e às informações concernentes ao presente sistema.

As atribuições do Caed constam no Quadro 1.

Quadro 1 - Atribuições do CAEd para a realização do Simae

COMPONENTE/ATRIBUIÇÃO	ESPECIFICAÇÃO
1. Desenvolvimento dos Instrumentos	a) Planejamento das Avaliações e do Monitoramento; b) Produção dos Instrumentos; c) Preparação da Aplicação.
2. Produção de Dados	a) Aplicação dos Instrumentos; b) Processamento dos Dados; c) Monitoramento da Execução; d) Validação e Correção das Respostas; e) Produção das Medidas e Indicadores; f) Entrega dos Arquivos de Dados.
3. Entrega dos Resultados	a) Publicação de Resultados; b) Desenvolvimento de Sistema de Divulgação de Resultados e monitoramento.
4. Desenvolvimento Profissional	a) Desenvolvimento de Plataforma EaD ⁴ ; b) Formação de Gestores <i>on-line</i> em Plataforma EaD; c) Oficinas de Apropriação dos Resultados para a equipe central da Semed.

Fonte: São Luís (2018a).

Entre as atribuições da Secretaria de Educação na efetivação do Simae, conforme explicitado no Termo de Referência para a realização do Simae, cabe à Semed

informar a necessidade especial de cada estudante para que a instituição contratada possa elaborar os cadernos de teste especiais; Enviar a base de dados dos alunos à Contratada; Validação de todo material; Coordenar e participar das reuniões técnicas com especialistas da contratada sempre que julgar necessário, ao longo dos trabalhos; Sensibilizar a comunidade escolar a respeito do programa; Atualizar os dados estatísticos das escolas, turmas e estudantes para a realização da avaliação; Acompanhar todo o processo de avaliação realizado pelo contratado (SÃO LUÍS, 2018a, p. 22).

⁴ Ensino a Distância.

Além dessas atribuições, a Semed realiza também a divulgação e publicização dos resultados do Simae à sociedade e à comunidade escolar, envolvendo gestores, coordenadores pedagógicos, professores, funcionários e famílias, além de realizar formações para auxiliar as escolas na interpretação e apropriação dos resultados e o planejamento e a execução de ações de intervenção pedagógica com base nos indicadores alcançados.

O Simae conta com duas avaliações: a Avaliação Diagnóstica e a Avaliação Somativa. Em ambas são aplicados testes de proficiência nos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática.

A Avaliação Diagnóstica consiste na avaliação realizada na primeira edição em 2017 com o objetivo de diagnosticar e identificar os pontos fortes e as necessidades de melhoria das escolas da rede para que, a partir destes resultados iniciais, fossem estabelecidas metas de aprendizagem com vistas à elevação dos resultados educacionais da rede municipal, tanto na avaliação do Simae quanto nas avaliações nacionais, como o Saeb (SÃO LUÍS, 2017a).

A Avaliação Somativa tem o objetivo de produzir informações sobre o desempenho dos estudantes e possibilitar o monitoramento da oferta educacional, auxiliando as escolas na criação de estratégias de intervenção pedagógica, visando à melhoria da aprendizagem e auxiliando na criação de políticas educacionais de acordo com as necessidades apresentadas pelos estudantes da rede.

No Simae, as edições de 2018 e 2019, bem como as demais edições a serem realizadas nos anos posteriores, são denominadas de Avaliação Somativa.

Para melhor entendimento, vejamos o conceito de Avaliação Somativa apresentado pelo CAEd/UFJF em seu portal eletrônico - Portal Avaliação:

é uma modalidade avaliativa pontual que ocorre ao fim de um processo educacional (ano, semestre, bimestre, ciclo, curso etc.). Atém-se à determinação do grau de domínio de alguns objetivos pré-estabelecidos propondo-se a realizar um balanço somatório de uma ou várias sequências de um trabalho de formação. É também chamada de avaliação das aprendizagens (CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 2012b, recurso on-line).

Desta forma, o principal objetivo da Avaliação Somativa é realizar um somatório dos resultados das aprendizagens de um determinado percurso formativo.

Nesse sentido, o Simae realiza essa modalidade avaliativa com o intuito de sintetizar as aprendizagens dos estudantes da rede municipal de São Luís ao longo de suas edições.

A primeira edição do Simae foi realizada no período de 22 a 24 de agosto de 2017 em 113 escolas e 49 anexos da rede municipal, perfazendo um total de 162 espaços escolares distribuídos em 7 núcleos. Os anos avaliados foram os 1º, 2º, 3º, 5º, 7º e 9º anos do Ensino Fundamental, abrangendo um total de 44.978 estudantes e 1.062 turmas.

Na edição de 2018, foram avaliados todos os estudantes matriculados na Rede Municipal de Ensino de São Luís. Nessa edição, foram incluídos os estudantes dos 4º, 6º e 8º anos, compreendendo todos os estudantes do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, além de ser incluída a Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Ainda foi implantada de forma pioneira a Avaliação da Educação Infantil, um projeto piloto realizado nas 79 escolas de Educação Infantil da rede municipal.

Esta avaliação possui um desenho diferente, pois sua finalidade é avaliar a qualidade da oferta desta etapa da educação e não o desempenho dos estudantes, como ocorre no Ensino Fundamental.

Assim, para a efetivação da avaliação da Educação Infantil, foram realizados encontros formativos à equipe técnica da Semed e aos gestores escolares para oferecer informações logísticas sobre a sua aplicação, em que foram apresentados também os instrumentos que seriam utilizados nesta avaliação.

Para uma melhor compreensão do funcionamento do Simae, elaboramos um quadro-síntese (Quadro 2), que apresenta de forma resumida uma visão geral na qual é possível observar o desenho da Avaliação do Ensino Fundamental.

Quadro 2 – Caracterização geral de funcionamento do Simae

(continua)

CARACTERIZAÇÃO GERAL DE FUNCIONAMENTO DO SIMAE	
Público-alvo	Estudantes do Ensino Fundamental
Edições realizadas	Simae 2017 Simae 2018 Simae 2019
O que avalia	A aprendizagem dos estudantes
Como é a medição dos indicadores	Escalas de Proficiência: – Aprox. de 0 a 1.000 - 1º ao 4º ano – Aprox. de 0 a 500 - 5º ao 9º ano.

Quadro 2 – Caracterização geral de funcionamento do Simae

(conclusão)

CARACTERIZAÇÃO GERAL DE FUNCIONAMENTO DO SIMAE	
	Padrões de Desempenho: <ul style="list-style-type: none"> – Abaixo do Básico; – Básico; – Proficiente; Avançado.
Instrumentos utilizados	Testes de Proficiência Questionários
Quem responde aos instrumentos	Testes: <ul style="list-style-type: none"> – Estudantes do 1º ao 9º ano Questionários: <ul style="list-style-type: none"> – Gestores, Professores e Estudantes.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Observa-se que, no Simae, as escalas de proficiência são diferentes para os Anos Iniciais e Finais, pois elas foram definidas de acordo com as escalas praticadas pelo Saeb nas avaliações nacionais.

Em cada edição das avaliações, o conjunto de itens aplicados nos testes são posicionados na escala de proficiência que é construída sob a perspectiva da Teoria de Resposta ao Item (TRI). As habilidades apresentadas nos intervalos das escalas recebem uma explicação probabilística de acordo com os itens inseridos nos cadernos de testes.

Nos Anos Iniciais, a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) possui uma escala de 0 a 1.000 aproximadamente, com média de 500 e desvio padrão de 250, semelhante à escala do Simae nas séries iniciais de 1º ao 4º ano. Já as séries de 5º e 9º Anos do Ensino Fundamental possuem uma escala de 0 a 500 aproximadamente, com média de 250 e desvio padrão de 50 na avaliação do Saeb.

Sobre as escalas adotadas nas avaliações em larga escala, Lima *et al.* (2019), ao tratarem sobre o Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo (Paebes), explicita que,

no PAEBES, essas escalas (uma de Língua Portuguesa e outra de Matemática) possuem média 250 e desvio padrão 50. Usualmente, as escalas de proficiência das avaliações são representadas como valor mínimo 0 e máximo 500, mas, como toda distribuição normal, ela não é limitada, e trata-se apenas de uma convenção seguida pela maioria dos sistemas de avaliação no Brasil. (LIMA *et al.*, 2019, p. 13).

Neste sentido, corresponde à mesma escala adotada pelo Simae nas séries finais do Ensino Fundamental, visando ao estabelecimento de um parâmetro que permita uma comparabilidade entre as referidas avaliações.

Na edição de 2019 do Simae, as avaliações foram aplicadas a todos os estudantes do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, cujos testes avaliaram as aprendizagens nos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática.

Além dos testes objetivos, foram realizados testes de escrita para os estudantes do 4º ano e Produção Textual para os estudantes do 8º ano do Ensino Fundamental.

Ressalta-se que não houve edição do Simae no ano 2020, uma vez que sua aplicação ocorre de forma presencial por meio de testes impressos e esta tornou-se inviabilizada devido à necessidade de distanciamento social ocasionada pela pandemia do Covid-19.

É possível observar a estrutura do Simae nas edições já realizadas, conforme apresentado no Quadro 3:

Quadro 3 - Estruturação do Simae

(continua)

EDIÇÕES	AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO		
	Tipo de avaliação	Componentes curriculares avaliados	Anos/Etapas avaliadas
2017	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnóstica 	<ul style="list-style-type: none"> • Língua Portuguesa • Matemática 	<ul style="list-style-type: none"> • Ensino Fundamental Anos Iniciais: <ul style="list-style-type: none"> • 1º, 2º, 3º e 5º anos • Ensino Fundamental Anos Finais: <ul style="list-style-type: none"> • 7º e 9º anos
2018	<ul style="list-style-type: none"> • Somativa • Contextual 	<ul style="list-style-type: none"> • Língua Portuguesa • Matemática 	<ul style="list-style-type: none"> • Ensino Fundamental Anos Iniciais: <ul style="list-style-type: none"> • 1º, 2º, 3º, 4º e 5º anos • Ensino Fundamental Anos Finais: <ul style="list-style-type: none"> • 6º, 7º, 8º e 9º anos • Educação de Jovens e Adultos – EJA: <ul style="list-style-type: none"> • 1º segmento (1ª e 2ª fases) • 2º segmento (1ª e 2ª fases)

Quadro 3 - Estruturação do Simae

(conclusão)

EDIÇÕES	AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO		
	Tipo de avaliação	Componentes curriculares avaliados	Anos/Etapas avaliadas
2018	<ul style="list-style-type: none"> • Somativa • Contextual 	<ul style="list-style-type: none"> • Contextual 	<ul style="list-style-type: none"> • Educação Infantil: <ul style="list-style-type: none"> . Creche . Educação Infantil I e II • Ensino Fundamental <ul style="list-style-type: none"> . Anos Iniciais (5º ano) . Anos Finais (6º ao 9º ano) • EJA: 1º e 2º segmentos
2019	<ul style="list-style-type: none"> • Somativa 	<ul style="list-style-type: none"> • Língua Portuguesa • Matemática 	<ul style="list-style-type: none"> • Ensino Fundamental Anos Iniciais:1º, 2º, 3º, 4º e 5º anos • Anos Finais:6º, 7º, 8º e 9ºanos

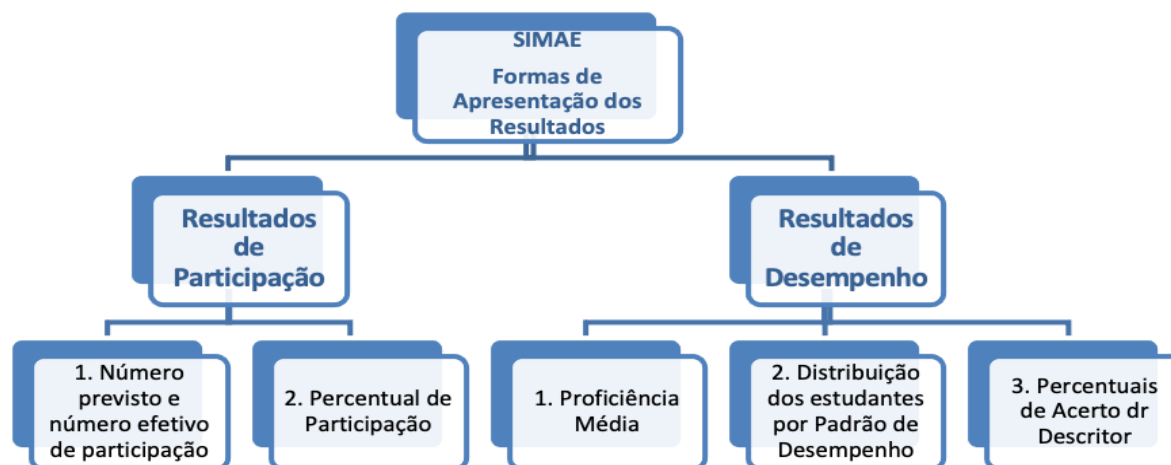
Fonte: Elaborado pela autora (2021).

As avaliações são realizadas por meio de testes de proficiência compostos por itens que são desenvolvidos de acordo com as matrizes de referência elaboradas a partir do currículo da rede municipal de São Luís, levando em consideração as orientações contidas nos documentos oficiais como as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), bem como estão alinhadas às Matrizes de Referência do Saeb. As matrizes do Simae são compostas por descritores e cada descritor corresponde a uma habilidade avaliada. Sua estrutura está organizada em habilidades por tópicos ou temas, de acordo com o componente curricular avaliado.

A primeira edição do Simae, ocorrida em 2017, teve como objetivo coletar informações para o diagnóstico inicial sobre o desempenho dos estudantes da rede pública municipal nos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática. Os resultados desta avaliação diagnóstica foram preocupantes, sobretudo nas séries iniciais do Ensino Fundamental, em que o problema situava-se na dificuldade de leitura dos estudantes nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Tal constatação direcionou as ações de intervenção da Semed para os estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental, considerada a etapa de consolidação da alfabetização na rede municipal de São Luís.

Os resultados das avaliações do Simae são disponibilizados às escolas por meio de portal eletrônico e são apresentados de duas formas: por participação e desempenho, conforme estão representados no Fluxograma 2:

Fluxograma 2 - Formas de apresentação dos resultados do Simae



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Os indicadores de participação referem-se à abrangência e adesão à avaliação, em que é possível identificar o número previsto e o número efetivo de estudantes que participaram de cada edição do Simae. É possível identificar também o percentual dessa participação. Desta forma, quanto maior a participação dos estudantes, melhores serão os diagnósticos acerca da realidade avaliada, conforme explicitado na Revista do Gestor do Simae.

[...] quanto maior a participação dos estudantes, mais fidedignos são os resultados dos testes cognitivos. Isso permite dizer que é possível generalizar os resultados para toda a escola quando a participação efetiva for igual ou superior a 80% do total de alunos previstos para realizar a avaliação. (SÃO LUÍS, 2018b, p. 11)

Quanto à participação no Simae, é possível observar a presença dos estudantes do Ensino Fundamental (EF) nas edições 2017, 2018 e 2019, conforme a Tabela 2:

Tabela 2 - Participação dos estudantes do EF no Simae

Edição	Estudantes Previstos	Estudantes Efetivos	Percentual de Participação
2017	44.978	30.452	67,7%
2018	72.114	58.821	81,5%
2019	62.602	59.546	95,1%

Fonte: São Luís (2019b).

Na edição de 2017, a participação dos estudantes do Ensino Fundamental não alcançou o percentual mínimo esperado de 80% de participação nos testes. Dentre os fatores que geraram esse resultado, destacam-se a necessidade de maior atuação dos gestores escolares no processo de divulgação e a mobilização da comunidade escolar. No entanto, é importante destacar que a administração central da Semed também não realizou uma ação mais sistematizada voltada à participação nessa primeira edição do Simae.

Já na edição de 2018, mesmo se considerarmos a população, que foi maior em relação a 2017, ainda assim o índice de participação alcançado superou o mínimo esperado, chegando a superar 95% na edição de 2019.

Os Indicadores de Desempenho referem-se às médias de proficiência alcançadas e à distribuição dos estudantes por padrão de desempenho, e ainda possibilitam que seja estabelecida uma comparabilidade entre as edições. A metodologia utilizada para o cálculo desses indicadores é a Teoria de Resposta ao Item (TRI), por meio de modelos estatísticos que determinam um valor/peso diferenciado de acordo com as respostas de cada item no teste de proficiência respondido pelos estudantes. Desta forma, estima-se o que cada estudante é capaz de (saber) fazer (SÃO LUÍS, 2018b).

Outro Indicador de Desempenho é o percentual de acerto por descritor que se refere ao aproveitamento na avaliação. A metodologia utilizada para o cálculo deste indicador é a Teoria Clássica dos Testes (TCT), que indica o percentual de acerto por descritor e o percentual de acerto no teste. Estes resultados são disponibilizados em três dimensões: por escola, por turma e por estudante individualmente. Além disso, disponibiliza a proficiência e o padrão de desempenho em que cada estudante está alocado (SÃO LUÍS, 2018b).

Os padrões de desempenho são disponibilizados às escolas por meio de boletins de acordo com o componente curricular e o ano avaliado. Eles representam estágios de desenvolvimento em que os estudantes com desempenho semelhante são alocados em determinados agrupamentos de acordo com as aprendizagens esperadas para cada ano de escolaridade, revelando os níveis de proficiência de cada estudante. A distribuição de estudantes por padrão de desempenho permite identificar as aprendizagens que ainda precisam ser apropriadas ou melhoradas, auxiliando no planejamento dos gestores escolares em relação às suas escolas e dos professores em relação aos seus estudantes.

No Simae, os padrões de desempenho utilizados são: Abaixo do Básico, Básico, Proficiente e Avançado. Os estudantes alocados no Padrão Abaixo do Básico são aqueles que apresentam carência de aprendizagem, evidenciando necessidade de recuperação; o Padrão Básico é aquele no qual os estudantes ainda não demonstram um desenvolvimento adequado das habilidades esperadas, demandando reforço para uma formação adequada. No Padrão Proficiente estão os estudantes que consolidaram as habilidades consideradas essenciais para aquele ano de escolaridade, necessitando de estratégias de aprofundamento da aprendizagem. Por fim, no Padrão Avançado estão os estudantes que conseguiram atingir um patamar um pouco além do que é considerado essencial, exigindo novos estímulos e desafios.

A utilização dos resultados alcançados no Simae é importante na minha atuação como técnica do Núcleo de Avaliação, uma vez que o meu trabalho está voltado às ações formativas de divulgação e orientações sobre os resultados, além de apoiar o processo de aplicação dos testes. Desta forma, percebe-se que um programa voltado à educação precisa dar atenção a todos os aspectos que influenciam na aprendizagem. Tais aspectos vão além das questões financeiras ou estruturais, pois é de suma importância que as escolas utilizem adequadamente os resultados das avaliações para auxiliar na melhoria dos processos educativos.

Com a implantação do Simae, gerou-se uma grande expectativa na Rede Municipal em relação aos benefícios que um sistema de avaliação pudesse trazer às escolas do Ensino Fundamental de São Luís.

Sobre essa questão, a Secretária-adjunta de Ensino da Semed, professora Maria de Jesus Gaspar Leite, ponderou em notícia veiculada no Portal do Simae naquela época.

A grande meta da Semed por meio da Secretaria Adjunta de Ensino é criar nas escolas um espaço de formação continuada focada nas necessidades de aprendizagem dos estudantes. Assim, a reformulação da proposta curricular da rede e elaboração do Plano de Formação dos profissionais da educação, bem como a reformulação do PPP [projeto político-pedagógico] de cada escola, são ações urgentes que serão implementadas a partir de dados reais e concretos (SÃO LUÍS, 2017a, recurso on-line).

Nesse sentido, para alcançar tal cenário descrito à época pela secretária, a Secretaria Municipal de Educação de São Luís realizou momentos formativos com a finalidade de auxiliar no processo de apropriação dos resultados das avaliações do Simae. O Quadro 4 apresenta uma síntese dessas ações:

Quadro 4 - Síntese das ações de apropriação dos resultados do Simae

TEMA/AÇÃO	OBJETIVO	PÚBLICO-ALVO
Divulgação dos resultados	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação dos resultados à administração central da Semed 	<ul style="list-style-type: none"> • Secretário de Educação • Secretárias Adjuntas • Superintendências de Ensino
Seminário de divulgação dos resultados à comunidade	<ul style="list-style-type: none"> • Divulgação dos resultados da rede municipal no Simae 	<ul style="list-style-type: none"> • Representantes da Semed • Comunidade escolar • Sociedade
Reunião formativa	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação dos resultados à equipe técnica da Semed 	<ul style="list-style-type: none"> • Equipe técnica da Semed
	<ul style="list-style-type: none"> • Capacitação para auxiliar as escolas no processo de interpretação e utilização dos resultados do Simae 	<ul style="list-style-type: none"> • Representantes dos setores da Semed
Oficina de apropriação dos resultados do Simae	<ul style="list-style-type: none"> • Capacitação para apropriação e utilização pedagógica dos resultados do Simae obtidos pelas escolas 	<ul style="list-style-type: none"> • Representantes dos setores da Semed • Gestores escolares • Coordenadores pedagógicos • Representantes dos professores
Apresentação das revistas contextuais e socialização dos resultados da Avaliação Contextual (edição 2018)	<ul style="list-style-type: none"> • Socialização dos resultados da Avaliação Contextual (edição 2018) • Apresentação das revistas contextuais do Simae 	<ul style="list-style-type: none"> • Representantes dos setores da Semed • Gestores escolares • Coordenadores pedagógicos • Representantes dos professores
Orientações para a realização do “Dia D” do Simae	<ul style="list-style-type: none"> • Realização de momento reflexivo em cada escola com toda a comunidade escolar sobre os resultados obtidos no Simae 	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicos da Semed • Gestores escolares • Coordenadores Pedagógicos das escolas.
Visita às escolas no “Dia D”	<ul style="list-style-type: none"> • Participação in loco no “Dia D” do Simae visando acompanhar, apoiar e fortalecer o trabalho realizado pelas escolas 	<ul style="list-style-type: none"> • Técnicos do NAE • Técnicos de acompanhamento das escolas
Socialização dos resultados do Simae às escolas que tem o Programa Mais Educação	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação dos resultados do Simae 2018 aos professores e monitores do Programa Mais Educação 	<ul style="list-style-type: none"> • Mediadores e Facilitadores do Programa Novo Mais Educação

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

A divulgação dos resultados do Simae a cada edição ocorre primeiramente por meio do CAEd à equipe da administração central da Semed, seguida por ações coordenadas pelo NAE voltadas aos gestores escolares (quadro 4), através da realização de encontros formativos de divulgação dos resultados gerais da Rede Municipal.

Em seguida, são realizadas oficinas de apropriação dos protocolos de análise e utilização pedagógica dos resultados para os coordenadores pedagógicos das escolas e para os técnicos de acompanhamento que atuam nos sete núcleos da Rede Municipal, oferecendo apoio técnico, acompanhamento e monitoramento das ações das escolas.

A dinâmica de divulgação dos resultados nas escolas inicia-se pela realização do “Dia D” do Simae, uma ação em que os gestores escolares mobilizam toda a comunidade escolar, envolvendo a participação das famílias, alunos, professores, coordenadores pedagógicos e demais funcionários da escola para um momento de reflexão sobre os resultados alcançados pela escola na avaliação do Simae. Em seguida, as oficinas de apropriação dos resultados são replicadas pelos coordenadores pedagógicos para os professores das suas respectivas escolas e demais membros da comunidade escolar.

Todas essas ações são realizadas com o objetivo de fazer com que a comunidade escolar, de forma colaborativa, crie estratégias para a melhoria dos resultados educacionais e encontre soluções para as possíveis fragilidades, com vistas à melhoria da aprendizagem dos estudantes da Rede.

Com o objetivo de criar uma rede de responsabilização pela melhoria educacional envolvendo gestores escolares, coordenadores pedagógicos, professores, estudantes e famílias como atores corresponsáveis pelos resultados dos estudantes, a Semed desenvolveu ações para que, a partir dos resultados alcançados no Simae, sejam adotadas medidas de intervenção pedagógica nas escolas para a melhoria da aprendizagem dos estudantes da rede municipal.

Em cada edição, após a aplicação dos testes, o CAEd realiza o tratamento dos dados para a obtenção dos resultados. Após esse processo, inicia-se a etapa de “Divulgação dos Resultados” do Simae.

Neste momento, o CAEd apresenta os resultados gerais da rede ao Secretário de Educação e às chefias da Semed, como os Secretários Adjuntos e

Superintendentes das áreas de ensino, e Coordenação do Núcleo de Avaliação Educacional.

Em seguida, com a finalidade de apresentar os resultados da avaliação à sociedade, a Semed realiza um “Seminário de Divulgação dos Resultados”, com a presença de representantes da administração central da Semed, da comunidade escolar e da sociedade.

O seminário geralmente ocorre em ambiente específico para este fim, com razoável mobilização social, envolvendo publicização midiática do evento.

Para auxiliar as escolas na apropriação e utilização dos resultados das avaliações do Simae, são realizadas reuniões, oficinas e ações formativas promovidas ou orientadas pela Semed por meio do NAE.

As reuniões formativas têm a finalidade de apresentar os resultados gerais da rede bem como os resultados por núcleo à Equipe Técnica da Semed, de forma a oferecer subsídios para auxiliá-la no acompanhamento junto aos Núcleos nos quais as escolas da Semed estão distribuídas. Esta equipe é composta por sete Diretoras de Núcleo e seus respectivos Técnicos de Acompanhamento.

A quantidade de técnicos varia de acordo com a dimensão de cada núcleo em quantidade de escolas. Estas reuniões formativas possuem caráter de capacitação para a interpretação e a utilização dos resultados do Simae pelos técnicos da administração central da Semed.

Também são realizadas oficinas de apropriação dos resultados do Simae para capacitar gestores escolares, coordenadores pedagógicos bem como representantes dos professores, conforme explicitado a seguir.

A realização das oficinas de socialização e apropriação dos resultados do SIMAE objetivou a compreensão dos indicadores apresentados e as possibilidades de uso que eles oferecem, subsidiando o redirecionamento das ações pedagógicas com vistas ao pleno desenvolvimento estudantil. (SÃO LUÍS, 2018c, p. 10).

Nestas oficinas, participam os técnicos formadores da Semed, coordenadores pedagógicos e gestores escolares, com o objetivo de capacitá-los para serem multiplicadores em suas respectivas escolas, auxiliando, desta forma, na análise e apropriação dos resultados obtidos pelas escolas nas avaliações do Simae em cada edição.

São abordadas temáticas como as Matrizes de Referências de Língua Portuguesa e Matemática e as Escalas de Proficiência do Simae. A metodologia utilizada nestas oficinas envolve a apresentação expositiva e discussão sobre os conceitos da avaliação externa.

As atividades envolvem trabalhos em grupos sob dois aspectos: identificação dos itens com menor e maior percentual de acertos por ano e componente curricular e análise da relação entre os descritores e os conteúdos curriculares – propondo procedimentos metodológicos eficazes (SÃO LUÍS, 2018a).

De acordo com a Revista do Gestor Escolar, as Oficinas de Apropriação dos Resultados do Simae são realizadas

para garantir a compreensão e a apropriação dos resultados do SIMAE pelas escolas, são realizadas oficinas para gestores escolares e coordenadores pedagógicos. Por meio dessas oficinas, pretende-se que os resultados apresentados sejam discutidos e, a partir deles, intervenções pedagógicas sejam formuladas para sanar deficiências de aprendizagem detectadas. (SÃO LUÍS, 2018b, p. 29).

Também são realizadas pela Semed, por meio do NAE, as “Oficinas de apropriação dos Protocolos de Análise e Utilização pedagógica dos resultados das Avaliações do Simae”, destinadas aos gestores e coordenadores pedagógicos das escolas.

Estas oficinas de apropriação dos resultados são realizadas com o intuito de fornecer às escolas um material adequado para estudos e que contenha elementos explicativos capazes de conduzir a uma interpretação e análise dos dados de forma mais efetiva.

A metodologia adotada se dá por meio de estudos em pequenos grupos para o preenchimento do protocolo de análises, um roteiro sistematizado de interpretação dos dados com base nos resultados das escolas (SÃO LUÍS, 2018a).

Além das oficinas sobre o Simae, o Núcleo de Avaliação Educacional (NAE) realiza momentos formativos individualizados em algumas escolas, quando estas solicitam a participação da Semed em momentos formativos previstos nos seus respectivos planos de ação. Apresentamos no Quadro 5 as participações do NAE em algumas jornadas pedagógicas do ano letivo de 2018 e podemos perceber que nem todos os núcleos foram acionados, indicando que pode ter havido casos em que a formação não contou com assessoria pela secretaria.

Quadro 5 - Participação do NAE na Jornada Pedagógica das escolas

NÚCLEO	UNIDADE DE EDUCAÇÃO BÁSICA (UEB)	CH	PERÍODO	PARTICIPANTES	
				Público-Alvo	Qtde
ANIL	UEB Agostinho Vasconcelos	4h	15/02	Gestor	1
				Professor	7
RURAL	UEB José Gonçalves do Amaral Raposo	8h	26/02	Gestor	1
				PSP*	1
				Professor	35
TURU-BEQUIMÃO	UEB Dr. Oliveira Roma	4h	09/03	Gestor	1
				PSP	2
				Professor	14
RURAL	UEB Major José Augusto Mochel	4h	13/03	Gestor	1
				Professor	19
ANIL	UEB Anexo Sá Valle: E C Esperança do Amanhã	4h	16/03	Gestor	1
				Professor	12
COROADINHO	UEB João Lima Sobrinho	4h	16/03	Gestor	1
				PSP	1
				Professor	12
CENTRO	UEB Alberto Pinheiro	4h	16/03	Gestor	1
				Professor	39
RURAL	UEB Zebina Eugênia	4h	02/04	Gestor	1
				Professor	16
CENTRO	UEB Bandeira Tribuzzi	4h	10/04	Gestor	1
				Professor	7
ITAQUI-BACANGA	UEB Professora Rosália Freire	8h	12/04	Gestor	1
				PSP	2
				Professor	32
				Total	209

Fonte: São Luís (2018e).

Notas: CH = Carga Horária
 Qtde = Quantidade
 PSP = Professor Suporte Pedagógico

A referida participação dos técnicos do NAE na jornada pedagógica de algumas escolas da rede, teve como tema central as avaliações em larga escala com ênfase nos resultados do Simae cujo objetivo foi auxiliar os gestores, coordenadores e professores no uso pedagógico do diagnóstico obtido por estas escolas na primeira edição do Simae, uma vez que tal temática, ainda muito recente no âmbito da Semed, causava muitas dúvidas por parte das equipes escolares. No total, participaram 10 gestores escolares, 6 coordenadores pedagógicos e 193 professores (SÃO LUÍS, 2018e).

Paralelamente às formações realizadas visando auxiliar na apropriação dos resultados da Avaliação Diagnóstica aplicada em 2017, a Semed preparava-se

também para a implementação da sua avaliação na etapa da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Conforme previsto no Termo de Referência, caberia ao Simae

avaliar, em novembro/2018, o desempenho dos estudantes dos 1º ao 9º anos do Ensino Fundamental e EJA I e II Segmentos nas disciplinas de Língua Portuguesa (leitura e escrita) e Matemática da rede municipal de ensino de São Luís. A escrita será somente para os estudantes do 4º EF e redação para o 8º ano do Ensino Fundamental (SÃO LUÍS, 2018d, p. 7).

Desta forma, a Semed realizou ações visando mobilizar o segmento da EJA para aplicação do Simae, entre as quais está a realização encontros formativos para apresentar o Simae aos coordenadores pedagógicos e professores de Língua Portuguesa e Matemática do 1º e 2º segmento da EJA, e para orientá-los sobre a participação dos estudantes desta etapa de ensino no Simae 2018 (SÃO LUÍS, 2018e). Foi realizada também Oficina de elaboração de itens para Coordenadores Pedagógicos da EJA para atuarem como multiplicadores nas escolas, com o intuito de auxiliar as equipes escolares da EJA na compreensão da metodologia de elaboração de itens utilizados nas avaliações sistêmicas e produzir conhecimentos a partir da elaboração e análise de itens com descritores das Matrizes de Referência do Simae São Luís.

No ano de 2019, foi dada continuidade às ações voltadas à criação de uma cultura de avaliação na rede municipal junto às equipes técnicas da Semed e às equipes escolares.

De acordo com informações registradas no Relatório do 1º quadrimestre de gestão da Semed 2019 (SÃO LUÍS, 2019c), podemos observar várias ações sobre o Simae, como: o “Seminário para apresentação e validação dos resultados da avaliação da Educação Infantil”; o “Encontro de Socialização Interna dos resultados do Simae”; o “II Seminário de Avaliação Educacional das escolas da Rede Pública Municipal de São Luís”; e a “Oficina de apropriação dos resultados”.

Uma outra ação denominada “Dia D” foi instituída pela Semed, a partir de 2018, para todas as escolas da rede, com o propósito de estimular um momento reflexivo coletivo com toda a comunidade escolar no qual as famílias pudessem também participar e conhecer os resultados obtidos pela escola bem como de participar da elaboração de um Plano de Intervenção Pedagógica (PIP) com foco na melhoria dos resultados da aprendizagem.

Para tal, foram feitas orientações que deveriam ser seguidas concomitantemente em cada escola da rede, cujas orientações para a realização deste evento foram apresentadas nas oficinas de apropriação dos resultados para os gestores, coordenadores e representantes dos professores.

Em relação à logística deste evento, as equipes gestoras das escolas tiveram o papel de organização do espaço e do material pedagógico, bem como da convocação dos participantes, mobilizando e incentivando o envolvimento de todos.

As equipes da Semed também contribuíram, oferecendo suporte técnico e acompanhamento *in loco* em 17 escolas, com o objetivo de apoiar e fortalecer o trabalho realizado pela rede.

As ações do “Dia D” foram organizadas conforme observamos na Figura 1:

Figura 1 - Organização do “Dia D”



Fonte: São Luís (2020b).

O primeiro momento, denominado “Dia D: Toda Escola deve fazer a diferença”, foi um dia em que as equipes gestoras fizeram um estudo prévio dos resultados com todos os profissionais da escola, no qual foram disponibilizados todos os materiais necessários para uma análise criteriosa dos resultados alcançados.

Dentre esses materiais, os participantes tiveram acesso aos dados das avaliações externas – Ideb e Simae, das avaliações internas, as metas alcançadas e as metas pactuadas para as próximas edições. Este foi um importante momento de reflexão sobre as ações realizadas e de planejamento das ações de intervenção pedagógica para a melhoria dos resultados educacionais.

O segundo momento, denominado “Dia D: Toda a comunidade participando”, envolveu toda a comunidade escolar, com a presença das equipes escolares e das famílias dos estudantes. Segundo o Relatório Final do PIP,

a participação dos pais e responsáveis nas atividades das duas edições do Dia D superou as expectativas e tem indicado o quanto é importante manter esse evento no calendário escolar para garantir o envolvimento e o compromisso das famílias em prol da educação de qualidade aos alunos. (SÃO LUÍS, 2020b, p. 36).

Neste dia, foram apresentados às famílias os resultados das escolas e as ações de intervenção pedagógica desenvolvidas até o momento, com o intuito de melhoria na aprendizagem dos estudantes.

Na edição do Simae 2018, além dos testes cognitivos, foram aplicados questionários contextuais para identificação dos aspectos intra e extraescolares que influenciam a aprendizagem dos estudantes (SÃO LUÍS, 2018f).

Esses questionários contribuem para a produção de indicadores contextuais cujos resultados foram divulgados por meio de uma revista pedagógica disponibilizada no Portal do Simae, que orienta e auxilia na compreensão desses dados, e também por meio da realização de formações para a socialização dos resultados da Avaliação Contextual.

Os resultados foram disponibilizados no Portal do Simae por meio da Revista Contextual do Simae, que foi aplicada apenas na edição de 2018. Foi realizado um evento de socialização dos resultados da Avaliação Contextual do Simae 2018 e do Índice de Desenvolvimento Educacional Municipal (Idem) de São Luís, com o objetivo de socializar os resultados das escolas da rede obtidos na Avaliação Somativa do Simae 2018 visando à apropriação e à utilização pedagógica dos resultados pelos gestores escolares, coordenadores pedagógicos e professores das etapas avaliadas.

Com a finalidade de criar uma cultura de avaliação iniciada com a implantação de seu sistema próprio de avaliação educacional em larga escala, a Semed realizou várias ações formativas nos anos 2018 e 2019 visando auxiliar a rede municipal de Educação de São Luís na compreensão dos conceitos, na apropriação dos resultados e na interpretação e utilização pedagógica dos resultados obtidos pelas escolas.

De modo geral, foram realizadas ações formativas tais como: seminários, estudos e oficinas de socialização e apropriação crítica reflexiva dos resultados da

Avaliação Diagnóstica realizada em 2017 e da Avaliação Somativa realizada em 2018, cujo público-alvo envolveu os gestores escolares, coordenadores pedagógicos e representantes de professores da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e técnicos da administração central da Semed.

Quanto às formações relacionadas à edição de 2019 do Simae, estas tiveram seu fluxo comprometido, devido ao contexto da pandemia do Covid 19 ocasionada inesperadamente por um vírus que acometeu a sociedade mundial, atingindo o Brasil em meados dos meses de fevereiro e março de 2020. Portanto, em consonância com as determinações das autoridades que decretaram o distanciamento social, a Rede Municipal de Ensino de São Luís, suspendeu todas as atividades escolares presenciais ainda no início do ano letivo, por tempo indeterminado, até que as autoridades determinassem o retorno às atividades regulares.

Diante desse contexto, as ações formativas referentes aos resultados do Simae 2019 foram adaptadas para um formato *on-line*, por meio de plataformas remotas de aprendizagem.

O Núcleo de Avaliação Educacional da Semed realizou, por núcleo de ensino, oficinas de apropriação de resultados voltada aos técnicos de acompanhamento, que são os profissionais que atuam no acompanhamento e monitoração das ações pedagógicas das escolas.

O objetivo desta oficina foi preparar os técnicos de acompanhamento pedagógico da Semed para atuar como multiplicadores nas respectivas escolas que eles acompanham.

2.2 O NÚCLEO DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL (NAE)

A Secretaria Adjunta de Ensino (SAE) é responsável pelo gerenciamento das atividades instrumentais e programáticas da Semed no âmbito do ensino, conforme definido na Lei de reorganização (SÃO LUÍS, 2002), que dispõe sobre a estrutura da secretaria.

O Núcleo de Avaliação Educacional (NAE) foi criado em 2014 e está vinculado à Secretaria Adjunta de Ensino, e sua atuação se dá no âmbito da avaliação educacional sob os aspectos da Avaliação Interna e da Avaliação Externa (SÃO LUÍS, 2016).

A Avaliação Interna envolve as práticas avaliativas realizadas pelos professores nas escolas para identificação do nível de aprendizagem dos estudantes. Segundo explicitado no Relatório de Gestão da Semed, a avaliação interna

objetiva promover ações de melhoria da qualidade do ensino; contribuir para o sucesso escolar dos alunos; valorizar as contribuições da comunidade escolar para a melhoria da qualidade da escola pública; acompanhar o desempenho dos profissionais da educação e subsidiar as ações de formação e planejamento na rede. (SÃO LUÍS, 2015c, p. 270).

É importante destacar que a atuação da Semed em relação às avaliações externas limitava-se até o ano de 2016 às avaliações nacionais (Saeb). Tal realidade justifica-se pelo fato de que a rede municipal ainda não havia instituído um sistema próprio de avaliação em larga escala.

Nesse contexto, destaca-se, a seguir, o entendimento da Semed em relação à avaliação externa no referido período.

Consiste na colaboração com o estado e a união para o desenvolvimento da política de avaliação do Ministério da Educação quanto à pré-testagem de itens e logística de aplicação, orientação às unidades de ensino, análise e divulgação de resultados das avaliações nacionais e encaminhamento de indicadores de qualidade das unidades de ensino da rede aos diversos setores e núcleos da SEMED, subsidiando seus planejamentos e ações. (SÃO LUÍS, 2015c, p. 271).

Com a criação do Simae no ano de 2017 como parte da “Política Educar Mais: Juntos no Direito de Aprender”, o tema da avaliação educacional obteve maior espaço nas ações da Semed.

O entendimento sobre as práticas avaliativas passou por um processo de ressignificação e as atribuições do NAE foram redefinidas, dentre as quais destacamos os objetivos ligados à avaliação interna e externa. Em relação à Avaliação Interna, cabe ao NAE “elaborar a Sistemática de Avaliação da Rede, contendo as diretrizes que orientem a prática avaliativa das escolas da Rede Municipal de Ensino”. Já em relação à Avaliação externa, cabe ao NAE “monitorar por meio do Sistema de Avaliação Municipal o rendimento dos estudantes, visando garantir a oferta de ensino público de qualidade com equidade” (SÃO LUÍS, 2016, p. 13).

No que se refere à estruturação, o NAE é composto atualmente por 10 membros, cujas funções estão distribuídas entre 1 Coordenação, 1 Secretária, 2 Estagiárias e 6 Técnicos de Núcleo, conforme detalhado no Quadro 6:

Quadro 6 - Quadro funcional do NAE

FUNÇÃO	NÚCLEO DE ATUAÇÃO	VÍNCULO DE TRABALHO	ENQUADRAMENTO FUNCIONAL	ÁREA DE FORMAÇÃO	TURNO DE TRABALHO	CARGA HORÁRIA DIÁRIA
Coordenadora	Anil	Estatutária	Professora	Pedagogia	Diurno	8h
Secretária	-	Estatutária	Secretária Escolar	Secretaria Executiva	Vespertino	8h
Estagiária	-	Contratada	Estágio remunerado	Pedagogia (estudante)	Matutino	4h
Estagiária	-	Contratada	Estágio remunerado	Pedagogia (estudante)	Vespertino	4h
Técnico	Centro	Estatutária	Coord. Pedagógica	Pedagogia	Vespertino	4h
Técnico	Cidade Operária	Estatutária	Coord. Pedagógica	Pedagogia	Diurno	8h
Técnico	Coroadinho	Comissionado	Técnico Administrativo	Licenciatura em História	Vespertino	8h
Técnico	Itaqui-Bacanga	Estatutária	Professora	Pedagogia	Matutino	4h
Técnico	Rural	Estatutária	Professora	Pedagogia	Diurno	8h
Técnico	Turu – Bequimão	Estatutária	Coord. Pedagógica	Pedagogia	Matutino	4h

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Desta forma, observa-se que o NAE possui 7 servidores estatutários admitidos por meio de concurso público, 1 servidor em cargo comissionado e 2 estagiárias contratadas.

Ressalta-se que a coordenadora do setor assume cumulativamente a coordenação do Núcleo Anil por ocasião da saída do técnico do referido núcleo no início do ano de 2020; a Secretária atua no assessoramento da coordenação nas questões documentais e logísticas; e os seis técnicos são responsáveis pelo acompanhamento dos núcleos nas questões referentes exclusivamente à avaliação educacional e escolar (interna e externa).

No âmbito das avaliações internas, com o objetivo de orientar a prática avaliativa nas escolas, foi aprovada a Sistemática de Avaliação da Aprendizagem da rede pública municipal por meio da Resolução nº 26, de 13 de julho de 2017, do Conselho Municipal de Educação (CME), cuja elaboração foi realizada por uma Comissão intersetorial instituída pela Portaria Municipal nº 150/2017 - GAB/SEMED com vistas à elaboração do referido documento (SÃO LUÍS, 2017c).

Esta ação foi coordenada pelo NAE e nela tive a oportunidade de ser designada como a técnica responsável pela articulação e efetivação desse processo, sob a supervisão da coordenadora do NAE. Assim, foram realizadas reuniões formativas e deliberativas para aprofundamento das temáticas e para a tomada de decisão sobre a concepção teórica e metodológica de avaliação a ser adotada pelas escolas da Semed, bem como os instrumentos avaliativos, as formas de registro e outros aspectos afins à avaliação da aprendizagem.

Dentre as principais mudanças ocasionadas pela Sistemática de Avaliação, destacam-se a organização do Ensino Fundamental, que mudou de ciclos para anos escolares, e a substituição da forma de registro do rendimento escolar, que passou de conceitos para notas de zero a dez⁵.

No âmbito das avaliações externas, além de atuar nas avaliações nacionais, o NAE elabora, coordena e executa as ações relacionadas ao seu sistema próprio de

⁵ A Semed era organizada em 4 Ciclos de 2 anos cada (com exceção do ciclo da alfabetização que era constituído por 3 anos), sendo que os 1º e 2º Ciclos referiam-se aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e os 3º e 4º Ciclos referiam-se aos Anos Finais do Ensino Fundamental. Os Ciclos foram substituídos por 9 anos escolares. Quanto às formas de registro do rendimento escolar, eram utilizados 3 conceitos (AD: a desenvolver, ED: em desenvolvimento e D: desenvolvido), que foram substituídos por notas de 0 a 10 em todos os componentes curriculares.

Avaliação, o Simae, instituído em 2017. Atua também na Avaliação de Fluência em Leitura, que é realizada por meio do Sistema Estadual de Avaliação do Maranhão (Seama) da Secretaria Estadual de Educação (Seduc), uma avaliação promovida por adesão em sistema de colaboração com as redes municipais de ensino do estado, entre as quais a Semed é uma das parceiras conveniadas que aderiu a esse sistema no ano de 2020. Destacamos no Quadro 7 algumas atribuições desenvolvidas pelos técnicos do NAE em cada edição do Simae e demais avaliações externas em larga escala:

Quadro 7 - Quadro-síntese das ações do NAE nas avaliações externas

AÇÕES	AVALIAÇÕES EXTERNAS		
	Saeb	Simae	Seama*
Validação da base de dados	X	X	X
Capacitação de aplicadores	X	X	X
Coordenação da Logística de aplicação dos testes	X	X	X
Mobilização da comunidade escolar	X	X	X
Análises dos resultados	X	X	
Encontros Formativos para divulgação dos resultados	X	X	
Formação com a equipe central da Semed	X	X	X
Formação com equipes escolares	X	X	
Oficinas de elaboração de itens	X	X	-
Oficinas de Apropriação dos protocolos de análises dos resultados	X	X	-
Estudos das matrizes de referência e escalas de proficiência	X	X	

Fonte: Elaborado pela autora (2021). Nota: *Algumas ações referentes ao Seama foram desenvolvidas pelo NAE e outras que não estão marcadas ainda não foram realizadas, pois a expectativa de aplicação do teste era para o ano de 2020, contudo ele só será aplicado no retorno das aulas presenciais.

É importante ressaltar que, em relação às avaliações do Saeb, a Semed realiza a interlocução da aplicação no município de São Luís, ficando sob a responsabilidade de cuidar de toda a logística de aplicação, abrangendo, entre outros aspectos, a validação da base de dados, a alocação e capacitação dos aplicadores, a mobilização da comunidade escolar, bem como a aplicação dos testes. Semelhantemente ocorre em relação ao Seama, em que a Semed tem a responsabilidade sobre a base de dados, alocação dos aplicadores, mobilização da comunidade escolar e aplicação dos testes.

De modo geral, as ações do NAE nas avaliações externas têm início na validação da base de dados dos estudantes, passando pela formação dos aplicadores

externos, organização e acompanhamento de toda a logística de aplicação dos testes e, por fim, a divulgação dos resultados obtidos nas avaliações.

Em seguida, são realizadas formações com equipes da administração central da Semed e com equipes escolares, envolvendo gestores, coordenadores e professores, em que são abordados a temática da Avaliação Educacional e os resultados de aprendizagem da rede.

Além destas ações, o NAE realiza acompanhamento, análise e divulgação dos resultados das avaliações externas do Saeb; oficinas de elaboração de itens, de apropriação dos protocolos de análise e utilização pedagógica dos resultados das avaliações (para professores, coordenadores e gestores); e monitora diariamente o Portal do Simae.

Os técnicos do NAE participam de todas essas ações em relação aos núcleos nos quais são responsáveis, por meio do acompanhamento e orientações no estudo das matrizes de referência e escalas de proficiência das avaliações nacionais e locais.

Desta forma, mesmo sendo responsável por todas as ações relacionadas à avaliação educacional, o Núcleo de Avaliação tem tido, nas avaliações externas em larga escala, o seu maior campo de atuação, que foi intensificado a partir de 2017 com a implementação do Simae.

Outro exemplo da atuação do NAE são as ações ligadas à efetivação da parceria firmada com a rede estadual para a aplicação da avaliação de fluência em leitura para os estudantes do 2º ano, realizada pela Seduc por meio do Seama. Nesta parceria, o NAE tem o papel de viabilizar toda a logística para a aplicação da referida avaliação.

É importante ressaltar que o NAE é um setor da administração central da Semed que atua em núcleos de ensino nos quais estão distribuídas todas as escolas da Rede Municipal. Nesse sentido, para um melhor entendimento da organização do trabalho do NAE, faz-se necessário conhecer a estruturação da Semed.

A atual organização da Semed está baseada na Lei Municipal nº 4.125, de 23 de dezembro de 2002, que dispõe sobre a reorganização da Secretaria. Nessa lei, são definidas as finalidades, a estruturação em níveis administrativos e as suas respectivas competências, dispendo também sobre o estabelecimento do Regimento Interno e de Cargos em Comissão e outras disposições gerais sobre a atuação da secretaria (SÃO LUÍS, 2002).

A Semed possui dois regimentos que regulamentam o seu trabalho em dimensões diferentes: o primeiro é o “Regimento Interno da Secretaria Municipal de Educação”, que dispõe sobre a Administração Central e delibera sobre a estrutura, competências, níveis de direção e atribuições no âmbito da secretaria como órgão central do sistema de educação (SÃO LUÍS, 1995). O segundo é o “Regimento Escolar da Rede Pública Municipal”, um documento normativo, administrativo, pedagógico e disciplinar que estabelece as diretrizes a serem seguidas pelas escolas, determinando as atribuições dos agentes do processo educativo (SÃO LUÍS, 2019d).

Na Semed, de acordo com o Regimento Escolar da Rede Pública Municipal de São Luís, “os estabelecimentos de ensino serão denominados: Unidade de Educação Básica – UEB, destinadas a oferecer as etapas da Educação Infantil (creche e pré-escola) e Ensino Fundamental [...]” (SÃO LUÍS, 2019d, p. 23).

As escolas foram agrupadas em sete Núcleos de Ensino, visando oferecer um atendimento mais individualizado de acordo com as especificidades das UEB. Conforme descrito no Relatório de Gestão, as escolas foram assim organizadas “para facilitar o trabalho das equipes pedagógicas da Rede, no atendimento às Unidades de Educação Básica da Educação Infantil e do Ensino Fundamental” (SÃO LUÍS, 2015c, p. 20).

Cada Núcleo possui uma Diretoria de Ensino, coordenada por um profissional de educação nomeado por meio de Cargo Comissionado, conforme apresentado no Anexo Único da Lei nº 4.125/02, que dispõe sobre a reorganização da Secretaria Municipal de Educação (SÃO LUÍS, 2002).

Com a reestruturação da Semed, ocorrida por meio da Lei nº 4.125, de 23 de dezembro de 2002, foram definidas as atribuições dos cargos da Secretaria. No entanto, em relação às Diretorias dos Núcleos de Ensino, não foram definidas suas atribuições específicas, constando apenas no Anexo Único da referida lei como “Cargo em Comissão” (SÃO LUÍS, 2002).

Os cargos em comissão da Semed, como é o caso do Diretor de Unidade de Ensino (gestores escolares) e do Diretor de Núcleo de Ensino, são exercidos por servidores efetivos da rede municipal ou por indicação da administração superior da Semed.

Tal procedimento atende ao disposto no Estatuto do Magistério Público Municipal de São Luís, art. 7º, inc. III da Lei nº 4.749/07, que dispõe sobre a Parte Permanente do Quadro dos Profissionais do Magistério do Sistema de Ensino Público

da Prefeitura de São Luís, em que fica definido que: “os Cargos Comissionados correspondentes aos de direção, chefia e outros, na forma da Lei, serão atribuídos preferencialmente a servidor efetivo” (SÃO LUÍS, 2007, recurso on-line). Além disso, determina também, em seu Parágrafo Único, que deve ser reservado o percentual mínimo de 40% para o provimento dos Cargos em Comissão por servidores titulares de Cargo de Carreira.

É importante ressaltar que a referida lei de reestruturação da Semed determina, em seu artigo 5º, que seja aprovado um novo Regimento Interno da secretaria no prazo de 90 dias, a contar da vigência da referida lei, determinando em seu parágrafo único que sejam estabelecidas “as atribuições específicas e comuns dos servidores investidos nas funções de direção e chefia” (SÃO LUÍS, 2007, recurso on-line). No entanto, como o Regimento Interno ainda não passou por um processo de reelaboração, permanece em vigor o documento aprovado em 1995.

Entre os anos de 2019 e 2020, a organização do trabalho dos núcleos escolares da rede municipal de ensino de São Luís passou por mudanças no âmbito estrutural. No que se refere à Semed, esta possui quatro Superintendências que atuam nas frentes: Ensino Fundamental, Educação Infantil, Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial.

Cada Superintendência possui um grupo de profissionais denominados de Técnicos de Acompanhamento, que oferecem assistência e apoio ao trabalho pedagógico das escolas de forma mais individualizada. Os Técnicos de Acompanhamento de cada frente são distribuídos por núcleo e atuam também em parceria com as Diretorias de Núcleo.

De modo geral, as Diretoras de Núcleo interagem diretamente com as equipes gestoras, atuando com foco nos aspectos administrativos e logísticos das escolas. Já os Técnicos de Acompanhamento atuam sobre os aspectos pedagógicos, com foco no processo de aprendizagem dos estudantes.

Desta forma, constituíram-se sete Diretorias de Núcleos para auxiliar na gestão, acompanhamento e monitoramento das escolas. Os Núcleos de Ensino são: Centro, Coroadinho, Itaqui-Bacanga, Cidade Operária, Turu-Bequimão, Anil e Rural, conforme o Mapa 1.

Mapa 1 - Mapa panorâmico dos Núcleos da Semed



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

O trabalho do NAE junto às escolas está organizado de acordo com a distribuição dos Núcleos de Ensino da Rede Municipal de Ensino de São Luís. Neste sentido, para cada Núcleo de Ensino existe um técnico responsável em oferecer suporte em relação à temática da Avaliação Educacional, sobretudo das avaliações em larga escala.

Buscou-se, desta forma, compreender como está organizado e estruturado o trabalho da Secretaria Municipal de Educação de São Luís, visando contribuir para a resolução da pergunta central desta pesquisa: como o sistema de avaliação da Semed/SL se efetiva nas escolas a partir das percepções e da atuação dos gestores?

Visando também alcançar o objetivo geral do presente estudo: “Analisar o processo de apropriação dos resultados do Simae por meio das percepções dos

gestores escolares no processo de sensibilização e mobilização das equipes escolares e na criação de uma cultura de avaliação nas escolas”, é importante refletir sobre a atuação deste importante ator em relação às práticas pedagógicas dos professores nas ações de implementação do Simae.

Portanto, com intuito de alcançar tais propósitos, reforçamos a importância dos objetivos específicos traçados: (i) descrever o que vem acontecendo nas escolas a partir do processo de implementação do Simae em São Luís; (ii) analisar as ações das equipes gestoras no âmbito da apropriação dos resultados das escolas da Rede Municipal de Ensino de São Luís; (iii) analisar possíveis influências da implementação do Simae no planejamento escolar; e (iv) propor novas possibilidades de ações formativas voltadas às equipes escolares visando auxiliá-las na utilização efetiva dos resultados do Simae.

3 OS SISTEMAS DE AVALIAÇÃO MUNICIPAIS E O PAPEL DOS GESTORES ESCOLARES

Com o intuito de entender o que vem sendo produzido e pesquisado no Brasil em relação aos sistemas municipais de avaliação, bem como para obter uma visão geral de como tal temática se insere no quadro de pesquisas nacionais sobre Avaliação em Larga Escala na área da Educação, organizamos um levantamento bibliográfico que apresentamos neste capítulo. Assim, organizamos o presente estudo em dois eixos de investigação: (i) no primeiro, realizamos uma revisão de literatura em periódicos de relevância nacional sobre pesquisas acerca dos sistemas municipais de avaliação em larga escala em alguns municípios brasileiros; (ii) no segundo eixo, buscamos embasamento em dissertações de mestrado do Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora (PPGP/UFJF) sobre o papel que os gestores escolares vêm desempenhando nos sistemas municipais de avaliação em larga escala nos quais estão inseridos.

As discussões são embasadas nas experiências das redes municipais de ensino pesquisadas, com foco na atuação do gestor escolar – importante ator na implementação das políticas de avaliação em larga escala e na utilização dos seus respectivos resultados no contexto escolar como prática de gestão.

Nos artigos sobre os sistemas municipais de avaliação em larga escala, encontramos embasamento para uma reflexão sobre o papel de tais sistemas nas políticas educacionais no país. Já as dissertações que trabalham casos empíricos auxiliaram-nos na compreensão sobre o papel do gestor escolar nos usos e apropriação dos resultados das avaliações em larga escala.

3.1 SISTEMAS MUNICIPAIS DE AVALIAÇÃO NA PERSPECTIVA NACIONAL: UMA REVISÃO DE LITERATURA

Com o intuito de fazer um levantamento das pesquisas sobre as redes municipais que possuem sistemas próprios de avaliação, optamos em focar em artigos de periódicos nacionais para visualizar melhor as iniciativas de avaliação em larga escala no âmbito nacional. Por meio destes, seria possível chegar a uma série de sistemas de avaliação das mais diversas redes municipais do país inteiro, permitindo

oferecer um panorama dos estudos e características relacionados à discussão municipal das avaliações.

Neste sentido, elencamos sete periódicos nacionais que publicam sobre tal temática, a saber: Revista Estudos em Avaliação Educacional, Revista HISTEDBR *On-Line*, Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Revista Brasileira de Política e Administração da Educação (RBPAE), Revista Meta: Avaliação, Revista e-Curriculum, Revista CINTEDES e Revista Pesquisa e Debate em Educação. É válido salientar que, apesar da variabilidade temática desses periódicos, os elementos de avaliação em Larga Escala perpassam debates e elementos de diferentes áreas do campo educacional. Portanto, observou-se em pesquisas publicadas nestes periódicos que aparecem e se estruturam elementos referentes aos processos de avaliação externa.

Para a realização da pesquisa, acessamos os portais eletrônicos de cada revista nos quais utilizamos como palavras-chave: Sistema municipal de avaliação em larga escala; Avaliação em larga escala; Sistema de avaliação em larga escala; e Avaliação em larga escala Municipal. Com tal busca, foram encontradas 18 publicações no período entre 2010 e 2020 que tratam sobre Sistemas Municipais de Avaliação em larga escala, conforme apresentado na Tabela 3:

Tabela 3 - Publicações sobre Sistemas Municipais de Avaliação em Larga Escala no período de 2010 a 2020

PERIÓDICO	NÚMERO DE PUBLICAÇÕES
Revista Estudos em Avaliação Educacional – Fundação Carlos Chagas (FCC)	7
Revista HISTEDBR On-Line	1
Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação – Cesgranrio	1
RBPAE – Associação Nacional de Política e Administração da Educação (Anpae)	1
Revista Meta: Avaliação/Cesgranrio	3
Revista e-Curriculum	3
Revista CINTEDES	1
Revista Pesquisa e Debate em Educação/(RPDE) – PPGP/UFJF	1
Total	18

Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Entre as publicações encontradas, observou-se que os estudos sobre sistemas municipais de avaliação em larga escala são em pequena quantidade se comparados ao número de publicações presentes nos sete periódicos ao longo da década analisada.

Tal constatação reforça a relevância do presente estudo, uma vez que as produções científicas nacionais sobre essa temática carecem de maior debate e aprofundamento, atrelada ao fato de que, mesmo sendo uma realidade crescente no país, os sistemas municipais de avaliação externa ainda não estão presentes em muitos municípios.

Logo, buscando identificar elementos que auxiliem na compreensão da questão: como o sistema de avaliação da Semed/SL se efetiva nas escolas, a partir das percepções e da atuação dos gestores? Optamos por realizar a leitura dos títulos dos estudos, as palavras-chave e os respectivos resumos de todos os 18 artigos identificados.

Estas leituras foram realizadas com o intuito de confirmar ou não a existência de relação com o presente caso de gestão.

Considerando como parâmetro o objetivo geral deste estudo: Analisar o processo de apropriação dos resultados do Simae por meio das percepções dos gestores escolares no processo de sensibilização e mobilização das equipes escolares e na criação de uma cultura de avaliação nas escolas, buscamos identificar, dentre os artigos encontrados, aqueles que discutem a atuação da gestão no contexto das avaliações em larga escala.

Desta forma, selecionamos 8 artigos, de 6 periódicos, dos quais fizemos a leitura completa, conforme estão indicados no Quadro 8:

Quadro 8 - Pesquisas que enfocam sistemas municipais de avaliação educacional em larga escala

(continua)

GRUPO	ENFOQUE	ABRANGÊNCIA	TÍTULO	PERIÓDICO	AUTORIA E ANO
Grupo A	Brasil Geral	Iniciativas municipais no Brasil	Avaliação em larga escala em municípios brasileiros: o que dizem os números?	Estudos em Avaliação Educacional	Bauer <i>et al.</i> (2015)

Quadro 8 - Pesquisas que enfocam sistemas municipais de avaliação educacional em larga escala

(conclusão)

GRUPO	ENFOQUE	ABRANGÊNCIA	TÍTULO	PERIÓDICO	AUTORIA E ANO
Grupo A	Estado São Paulo	Iniciativas municipais no estado de São Paulo	Avaliação e gestão municipal da educação	Estudos em Avaliação Educacional	Sousa, Pimenta e Machado (2012)
	Estado - Santa Catarina	Iniciativas municipais no estado de Santa Catarina	Contextos e iniciativas locais de avaliação em larga escala de municípios catarinenses	CINTEDES	Antunes, Preuss e Mendes (2019)
Grupo B	Prova RIO	Sistema local de avaliação no município do Rio de Janeiro	Cobranças, estratégias e "jeitinhos": avaliações em larga escala no Rio de Janeiro.	Estudos em Avaliação Educacional	Rosistolato, Prado e Fernández (2014)
	Prova Floripa	Sistema local de avaliação no município de Florianópolis - SC	Prova Floripa: gestão por resultados e regulação do trabalho docente	Revista HISTEDBR On-Line	Santos, Silva e Ernest (2019)
	Prova São Paulo	Sistema local de avaliação no município de São Paulo - SP	Prova São Paulo: pontos de tensão na avaliação externa em larga escala municipal	Revista Meta: Avaliação	Sousa e Ferrarotto (2019)
	Sist. de Aval. do Ens. Mun. em Jijoca de Jericoacoara (SAEMJJ)	Sist. local de avaliação no município de Jijoca - CE	Sist. de avaliação do ensino municipal: pesquisa avaliativa à luz da Metodologia Quadripolar	Revista e-Curriculum	Muniz <i>et al.</i> (2020)
	3 enfoques: <ul style="list-style-type: none"> • Saeb (nacional) • Spaece, Simave e Saerj (estadual) • Avalia-BH (municipal) 	Sist. de aval. de Belo Horizonte e de alguns sist. estaduais e o Sist. Nacional	Sistemas de avaliação em larga escala: os gestores e suas percepções	Revista Pesquisa e Debate em Educação	Oliveira <i>et al.</i> (2012)

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Conforme o Quadro 8, foram utilizados:

- a) três artigos da Revista Estudos em Avaliação Educacional, uma publicação quadrimestral da Fundação Carlos Chagas (FCC) que desenvolve temas relacionados à avaliação educacional;
- b) um artigo da Revista HISTEDBR On-Line, uma publicação trimestral da Faculdade de Educação/Unicamp que publica artigos científicos que abordam a educação como fenômeno social em sua vinculação com a reflexão histórica;
- c) um artigo da Revista Meta: Avaliação, uma publicação trimestral de natureza multidisciplinar da Faculdade Cesgranrio, dedicada à divulgação da prática e da teoria da avaliação no Brasil e no mundo, dando ênfase especial às áreas como a da educação;
- d) um artigo da Revista CINTEDES, uma publicação da Conferência Internacional de Educação Especial e Inclusão Escolar, que discute políticas nacionais de Educação Inclusiva a partir do diálogo com os contextos internacionais e locais realizado pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC);
- e) um artigo da Revista e-Curriculum, um periódico voltado à difusão de pesquisas acadêmico-científicas da Área de Humanas, com destaque para a área de Educação, tendo o currículo como tema central para o desenvolvimento da sociedade;
- f) por fim, um artigo da Revista Pesquisa e Debate em Educação, um periódico do Programa de Pós-Graduação Profissional da Universidade Federal de Juiz de Fora (PPGP/UFJF) que publica artigos acadêmicos que retratam a gestão educacional brasileira e as suas temáticas adjacentes.

Para situarmos como vem se dando o processo de implementação de sistemas próprios de avaliação em larga escala em municípios brasileiros, destacamos oito publicações distribuídas em dois grupos – A e B – conforme o Quadro 8.

O Grupo A é composto por três artigos com pesquisas sobre vários municípios, sendo que o primeiro faz um levantamento geral de redes municipais de ensino brasileiras que possuem iniciativas de avaliação em larga escala. Os outros dois artigos apresentam estudos realizados em estados cujas redes municipais possuem

algumas iniciativas locais de avaliação em larga escala. É importante destacar que estas pesquisas não têm a intenção de detalhar um sistema específico de avaliação, mas de fazer um levantamento mais amplo para dimensionar tais iniciativas. Neste primeiro grupo, foi selecionada uma pesquisa em nível nacional que abrange 4.309 municípios e duas em nível estadual, em que uma trata dos sistemas avaliativos do estado de São Paulo, abrangendo 14 municípios, e a outra versa sobre sistemas avaliativos do estado de Santa Catarina, abrangendo cerca de 56 municípios.

O Grupo B é composto por cinco artigos e apresenta estudos específicos sobre sistemas de avaliação adotados em determinados municípios, a saber: Prova RIO (Rio de Janeiro-RJ), Prova Floripa (Florianópolis-SC), Prova São Paulo (São Paulo-SP), Sistema de Avaliação do Ensino Municipal em Jijoca de Jericoacoara (SAEMJJ-CE) e Avalia BH (Belo Horizonte-MG).

No Grupo A, o primeiro artigo apresenta os resultados de uma pesquisa que mapeou e caracterizou iniciativas de avaliações em larga escala em desenvolvimento nos municípios brasileiros. Bauer *et al.* (2015) discutem sobre pesquisas já produzidas sobre a temática e apontam conclusões acerca de concepções presentes nas avaliações de alguns municípios bem como sobre as formas de utilização dos resultados pelas gestões municipais que contribuem para a consolidação da avaliação em larga escala das diversas avaliações existentes como instrumento de gestão educacional nas municipalidades.

O segundo artigo analisa características de iniciativas de avaliação que vêm sendo implementadas em redes municipais de ensino paulistas. As autoras Sousa, Pimenta e Machado (2012) apresentam as informações coletadas de 14 municípios por meio de entrevistas com os profissionais das Secretarias de Educação e de documentos produzidos pelas redes sobre seus sistemas de avaliação. No estudo, as autoras identificaram possíveis usos dos resultados das avaliações para a formulação e a implementação das políticas educacionais municipais e eventuais relações ou articulações com as avaliações conduzidas pelo governo federal. Ao mesmo tempo, evidenciou-se a tendência de adoção da avaliação nos moldes conduzidos pelo governo federal e identificou-se o uso do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica como um fator indutor de maior atenção aos resultados de desempenho dos alunos.

Já no terceiro artigo, Antunes, Preuss e Mendes (2019) discutem e analisam estratégias adotadas por municípios catarinenses que criaram políticas próprias de

avaliação em larga escala. As autoras seguem uma perspectiva teórica com base nos estudos de Ciclo de Políticas e Atuação de Políticas anunciados por Stephen Ball. Nas análises, concluíram que os municípios que têm desenvolvido suas próprias avaliações estão ressignificando as políticas de avaliação de acordo com suas próprias realidades locais.

No Grupo B, o primeiro artigo analisa a Prova Rio, em que Rosistolato, Prado e Fernández (2014) fazem uma descrição das visões de gestores da rede municipal do Rio de Janeiro sobre as avaliações em larga escala, analisando seus reflexos no cotidiano escolar. Os autores apresentam um levantamento de dados por meio de mapeamento em quatro grupos focais, sendo dois com diretores e dois com profissionais da gestão central e intermediária da Secretaria Municipal de Educação.

Foi demonstrado por meio desse estudo que, apesar de as avaliações externas ainda se apresentarem como eventos atípicos à rotina escolar, há uma tendência à utilização dos dados dessas avaliações como norteadores das práticas de gestão, mesmo sem o conhecimento técnico necessário. Para os autores, acontece um fenômeno denominado “efeito dominó” como consequência de cobranças sofridas pela gestão escolar, visando à elevação dos resultados nas avaliações externas. Como consequência, tal situação influencia diretamente a adoção de práticas citadas pelos autores como “jeitinhos”, que acabam direcionando o foco do trabalho escolar à busca pela melhoria dos indicadores educacionais.

O segundo artigo aborda a Prova Floripa, analisando a política de regulação do trabalho docente exercida no município de Florianópolis por meio da centralidade nas avaliações em larga escala. No referido estudo, Santos, Silva e Ernest (2019) refletem sobre o contexto em que as políticas administrativas de cunho gerencial são implantadas na Rede de Ensino de Florianópolis e destacam a formulação da Prova Floripa, o sistema próprio de avaliação da rede municipal. As autoras embasaram-se em duas pesquisas desenvolvidas na Rede Municipal de Florianópolis no período de 2013 a 2017, que tratam sobre a gestão do trabalho docente.

O terceiro artigo trata da Prova São Paulo do município paulista, fazendo uma comparação entre os resultados dessa avaliação com os obtidos na Prova Brasil nos anos de 2007 a 2012. Sousa e Ferrarotto (2019) realizam um estudo quantitativo comparativo das médias de proficiências dos estudantes dos 5º e 9º anos, em Língua Portuguesa e Matemática, de 435 escolas, no qual se verificou a disparidade entre os resultados da Prova São Paulo comparados com os da Prova Brasil.

A pesquisa indica que as avaliações externas em larga escala em nível local são instrumentos importantes para o estabelecimento de políticas públicas. Tais instrumentos, por sua vez, necessitam de mecanismos de meta-avaliação, sendo necessário também não atribuir a responsabilidade pelos resultados apenas às escolas e seus atores, mas também ao Estado enquanto responsável por uma educação pública de qualidade.

No quarto artigo do grupo B, os autores Muniz *et al.* (2020) discutem sobre o Sistema de Avaliação do Ensino Municipal em Jijoca de Jericoacoara, Ceará, e seus efeitos na aprendizagem dos alunos do 2º ano dos Anos Iniciais. O estudo traz uma nova abordagem centrada na pesquisa avaliativa à luz da metodologia quadripolar proposta por Bruyne *et al.* (1977 apud MUNIZ *et al.*, 2020). Dentre os resultados, destaca-se o fato de que a sistemática adotada contribui para que haja equidade entre as escolas e a orientação da prática docente. Segundo os autores, os educadores do município defendem que devem ser revistas questões como a metodologia de divulgação dos resultados e o nível das questões aplicadas na avaliação, para que a sua contribuição para a aprendizagem das crianças seja mais significativa.

Por fim, no quinto artigo, Oliveira *et al.* (2012) discutem questões relativas à autonomia dos entes federados no contexto da Avaliação em Larga Escala no Brasil. Para tal, os autores apresentam um panorama entre as três esferas administrativas, iniciando pela experiência nacional por meio do Saeb, em seguida apresentam as experiências estaduais das redes do Rio de Janeiro, Ceará e Minas Gerais e, por fim, apresentam uma experiência municipal da rede de ensino de Belo Horizonte. Nesse estudo, os autores abordam diferentes dimensões da gestão educacional refletindo sobre a implementação e consolidação dos sistemas avaliativos nas redes de ensino.

Diante desse levantamento bibliográfico, dialogamos com a literatura da área para tecermos algumas considerações sobre a avaliação em larga escala no âmbito das redes municipais de ensino.

3.1.1 A avaliação em larga escala no âmbito das redes municipais

A recente história da educação brasileira a partir de meados dos anos 1990 está ligada ao processo de redemocratização do país e à universalização do Ensino Fundamental de qualidade para todos. Nesse cenário de mudanças, em que a própria concepção de Estado passa de provedor para fiscalizador, a questão maior a ser

resolvida pela escola pública não é a do acesso – que está praticamente universalizado nas primeiras etapas da educação básica – e, sim, a da qualidade do ensino ofertado. Nesse cenário, a pressão por reformas de larga escala no interior do próprio sistema educacional passou a ser a tônica da educação brasileira.

Com base nas leituras realizadas, é possível observar os impactos que as políticas públicas educacionais no âmbito nacional trazem aos contextos das redes locais de ensino. Nesse contexto, a busca pela garantia de direitos de igualdade e de equidade intensifica também a adoção, pelo Governo Federal, de uma gestão pública mais centrada em resultados. Essa realidade acaba por refletir também na gestão das políticas educacionais, como a criação de um sistema para avaliar a qualidade do ensino ofertado em todo o país. Para tal, foi criado em 1991 o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), que tem como principal objetivo

contribuir para a melhoria da qualidade da educação brasileira e para a universalização do acesso à escola, oferecendo subsídios concretos para a formulação, reformulação e o monitoramento das políticas públicas voltadas para a educação básica. (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2001, p. 2).

Segundo Santos, Silva e Ernest (2019, p. 5), a criação do Saeb ocorreu em um período de reforma política nos anos 1990, no qual o país passava por um processo de redemocratização. Nesse contexto, atendendo a uma agenda neoliberal, foi introduzido no setor público um modelo de administração gerencial, herdado do setor privado. Esse modelo de gestão pública possibilitou maior abertura à avaliação educacional, reforçada ainda pelo art. 9º da LDBEN nº 9.394/1996, que determina a implantação de Sistema Nacional da Avaliação do Rendimento na Educação Básica e Superior.

A partir de então, a temática da avaliação educacional ganhou destaque no cenário nacional, fato que, segundo Rosistolato, Prado e Fernández (2014, p. 83), configurou-se como “uma das principais novidades no campo educacional brasileiro naquele momento”.

Em um contexto em que a questão da universalização da oferta de vagas já estava praticamente consolidada no país, emergia um novo debate relacionado à qualidade da oferta educacional. Assim, com o objetivo de implementar políticas públicas que garantissem a qualidade da educação com igualdade e equidade para

todos, surgiu a necessidade de avaliar os sistemas educacionais, o que trouxe a avaliação educacional para o centro das discussões.

Várias redes municipais de ensino do país passaram a desenvolver iniciativas próprias de avaliação em larga escala com características semelhantes às do Saeb. A partir dessa nova realidade no contexto educacional, houve uma valorização por parte de várias redes de ensino da adoção de políticas voltadas à valorização do desempenho escolar.

Neste sentido, Oliveira *et al.* (2012) identificam essa nova realidade como um movimento de reestruturação que tem modificado o processo de ensino-aprendizagem nas redes de ensino. Segundo os autores, “as avaliações em larga escala levaram à busca por bons resultados e incentivaram gestores, analistas e superintendentes a repensarem a estrutura escolar” (OLIVEIRA *et al.*, 2012, p. 158).

Desta forma, o trabalho das escolas tem mudado de foco, pois as avaliações em larga escala passaram a ocupar um lugar de centralidade na rotina escolar. Antunes, Preuss e Mendes (2019, p. 2) apontam o surgimento de uma nova forma de gestão educacional voltada a dados obtidos por avaliações externas nas iniciativas no âmbito estadual. Destacamos, portanto, que essa realidade tem se estendido às redes municipais mediante a pressão sobre as escolas, com vistas à melhoria nos indicadores educacionais.

Segundo Bauer *et al.* (2015, p. 15) e Antunes, Preuss e Mendes (2019, p. 2), as iniciativas de avaliação em larga escala em contextos municipais passaram a ganhar força e adesão a partir de 2005, convergindo para uma crescente adesão por parte destas. Observa-se, a partir de então, um novo desenho e uma nova ferramenta na política educacional brasileira. O novo desenho é baseado nas exigências de eficácia na produção de resultados escolares e a ferramenta é o sistema de avaliação em larga escala, que passou a servir como mecanismo de fortalecimento da autonomia da escola e o aprimoramento da gestão escolar.

No entanto, Santos, Silva e Ernest (2019, p. 5) consideram que a centralidade nos resultados e o enfoque dado às avaliações em larga escala representam um retrocesso em relação aos direitos conquistados. Os autores afirmam também que o retorno dos princípios liberais privilegia os sistemas avaliativos como forma de aferição da qualidade da educação.

Segundo os autores, a reforma de Estado ocorrida na década de 1990 demarcou a introdução da administração gerencial no setor público sob influência das

agências internacionais com a justificativa da busca pela eficiência e eficácia, e pela superação do modelo burocrático.

Para os autores, essa foi uma estratégia capitalista com a finalidade de realizar um ajuste neoliberal na política brasileira. Nessa direção, foram instituídas parcerias público-privadas que promoviam “certo hibridismo na condução dos serviços públicos”, inclusive na área da educação básica, em que foram inseridas formas de gestão nos moldes do setor privado (SANTOS; SILVA; ERNEST, 2019, p. 6).

Santos, Silva e Ernest (2019, p. 9), ao apresentarem as repercussões da Prova Floripa, criada em 2007 após uma reforma administrativa da prefeitura de Florianópolis, discutem sobre a gestão por resultados como mecanismo de regulação do trabalho docente com base nos resultados dos estudantes nos testes padronizados. Para os autores, a administração gerencialista da educação possibilitou o acesso de instituições privadas na condução da educação pública, o que tem incentivado a adesão de práticas que fomentam a competição entre os professores, desfavorecendo o trabalho colaborativo, além de intervir nas práticas de ensino por meio do estreitamento curricular, ocasionando, assim, danos à educação tanto na esfera nacional quanto na esfera municipal.

Ainda segundo Santos, Silva e Ernest (2019, p. 9), essas avaliações atuam como uma espécie de “guarda-chuva”, que abrange outros instrumentos utilizados com o objetivo de monitoramento dos docentes. Os autores chamam a atenção ainda ao que Anjos (2013 apud SANTOS; SILVA; ERNEST, 2019) pontua sobre a forma de disponibilização dos resultados com vistas a estimular o ranqueamento e a meritocracia. Alertam ainda sobre ênfase dada ao monitoramento dos resultados nos testes e sobre relação feita desses dados à qualidade na educação.

Nesse sentido, na busca por uma contextualização sobre a realidade brasileira na implementação de políticas educacionais sob a perspectiva da avaliação, a pesquisa de Bauer *et al.* (2015) apresenta o mapeamento e a caracterização de iniciativas de avaliações em larga escala em municípios brasileiros. Nesse estudo, os autores demonstraram uma tendência à utilização dos dados das avaliações como norteadores das práticas de gestão.

Desde os anos 2000, estados e municípios vêm pouco a pouco assimilando o modelo de gestão da educação pública implantado pelo governo federal a partir da década de 1990, com o crescente uso dos resultados das avaliações em larga escala como principal indicador de

qualidade. No entanto, tais estudos não possibilitam compreender até que ponto esse modelo de gestão tem sido adotado pela totalidade dos municípios brasileiros, nem identificar apropriações alternativas da lógica da avaliação em larga escala por esses entes federados. (BAUER *et al.*, 2015, p. 332).

A participação das redes municipais no Saeb incentivou o envolvimento nas avaliações em larga escala e a adoção de sistemas próprios de avaliação externa. A utilização dos resultados das avaliações para embasar a formulação e a implementação de políticas educacionais, bem como para o monitoramento e acompanhamento da qualidade do ensino ofertado nas redes municipais, tem contribuído para a consolidação de sistemas próprios de avaliação em larga escala enquanto mecanismos de gestão educacional nas redes municipais.

A possibilidade de adesão a programas do governo que destinam verbas federais às redes de ensino que participam das avaliações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) foi, segundo Bauer *et al.* (2015, p. 337), um dos motivos que incentivou o aumento da criação de sistemas próprios de avaliação em larga escala pelas redes municipais.

Desse modo, Sousa, Pimenta e Machado (2012) analisam algumas iniciativas de avaliação implementadas em redes municipais de ensino paulistas, identificando possíveis usos dos resultados para a formulação de políticas.

Embora as atuais legislações educacionais estejam pautadas na perspectiva da descentralização desde meados dos anos 1980, embasando a criação de programas e normativas governamentais como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), que, por meio da participação da União no financiamento da educação, minimiza as diferenças entre os valores dos recursos destinados aos Estados e aos municípios; e o Plano Nacional de Educação (PNE), que orienta e possibilita o planejamento e a organização dos planos estaduais e municipais de acordo com suas respectivas realidades locais. No entanto, suas proposições são direcionadas pelo governo federal e acabam condicionando a implementação de ações aos mecanismos de colaboração, assumindo, desta forma, um aspecto centralizador.

Outra política importante é o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que busca articular a atuação dos entes federados visando alcançar a melhoria da

qualidade educacional. Para tal, o PDE apresenta propostas a serem desenvolvidas de forma sistêmica, dando ênfase ao monitoramento de indicadores a ser realizado pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Desta forma, o Ideb passou a assumir o papel de principal mecanismo para a viabilização do cumprimento das metas estabelecidas no PDE.

Nesse sentido, Sousa, Pimenta e Machado (2012, p. 32) observaram uma tendência nos anos 2000 de aumento no número de municípios que criaram propostas próprias de avaliação em larga escala inspirados nos moldes da política nacional de avaliação. As autoras destacam ainda o caráter centralizador da avaliação nacional, uma vez que os parâmetros definidos pelo Inep acabam direcionando as avaliações propostas pelas iniciativas locais com o intuito de atenderem às expectativas de aprendizagem estabelecidas nacionalmente.

As avaliações implementadas pelo governo federal, direcionadas ao ensino fundamental e médio, conduzidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), expressam um movimento de centralização de expectativas de aprendizagem e de parâmetros a serem atendidos, que gradualmente vêm pautando propostas e ações de governos estaduais e municipais. (SOUSA; PIMENTA; MACHADO, 2012, p. 17).

Nesse contexto, as avaliações em larga escala são exemplos do aspecto centralizador que as políticas nacionais exercem sobre as municipalidades, ainda que as legislações e discursos oficiais anunciem a descentralização e autonomia como condições para a efetivação do Estado democrático. Barroso (2006 apud SOUSA; PIMENTA; MACHADO, 2012, p. 32) denomina essa situação como “hibridismo” que, segundo as autoras, é ocasionado por uma contradição existente entre a descentralização anunciada e a centralização praticada.

Observa-se, desta forma, que a avaliação educacional em larga escala é uma temática que ainda gera debates e polêmicas. Rosistolato, Prado e Fernández (2014, p. 84) admitem que, ainda que não haja consenso sobre essa temática, esse é um campo dinâmico que, por sua vez, possui uma pluralidade de interpretações no Brasil.

Assim, esses autores apresentam uma pesquisa sobre o uso da avaliação externa por gestores e docentes, realizada em 2013 pela Fundação Carlos Chagas. A pesquisa apresentou, entre outras questões, alguns indícios de “abusos” relacionados à ênfase em simulados e na preparação para os testes, o que indica a

possibilidade de redução do currículo escolar em função dos resultados nas avaliações (ROSISTOLATO; PRADO; FERNÁNDEZ, 2014, p. 85).

Sobre tal situação, Sousa, Pimenta e Machado (2012, p. 33) reconhecem que algumas redes de ensino desenvolvem ações como formação continuada de professores e reforço escolar para os estudantes das séries avaliadas, em que são priorizados os conteúdos dos componentes curriculares cobrados nas avaliações em detrimento das demais áreas do conhecimento. Segundo sinalizaram as autoras, essa prática já vinha sendo praticada em relação à avaliação nacional do Saeb, o que fortalece o argumento de centralização das políticas do governo federal, comprometendo, desta forma, princípios como autonomia, descentralização e democracia.

Sobre essa prática reducionista para com o currículo escolar, Santos, Silva e Ernest (2019, p. 9), ao pesquisarem os usos dos resultados da Prova Floripa realizada pelo Sistema Municipal de Avaliação de Florianópolis, são enfáticos ao demonstrarem sua preocupação quando os resultados das avaliações passam a ser o foco da orientação curricular. Segundo os autores,

[...] as avaliações compõem estratégias que confirmam o estreitamento curricular e a intensificação do trabalho docente, posto que os professores são induzidos a conduzir suas aulas de acordo com o que é examinado nas provas, numa tentativa de evitar o descrédito diante da publicação dos resultados. (SANTOS; SILVA; ERNEST, 2019, p. 12).

Assim, o estreitamento curricular acaba sendo uma consequência gerada pelas expectativas sobre os resultados nas avaliações das redes municipais de ensino.

Diante do que foi dito, temos que a criação de sistemas municipais de avaliação em larga escala desenhados em consonância com a avaliação nacional é uma realidade que está se consolidando enquanto política pública de gestão municipal na área da educação. Desse modo, outro aspecto que temos que levar em consideração é que, mesmo pautadas nos parâmetros da avaliação nacional, as iniciativas municipais de avaliação em larga escala são uma busca pela efetivação da sua autonomia. Sousa, Pimenta e Machado (2012) refletem sobre essa realidade ao pesquisarem sobre as experiências nos municípios do estado de São Paulo. Segundo os autores,

evidencia-se que as iniciativas municipais têm, entre suas motivações, razões menos atreladas a uma não aceitação ou à busca de caminhos alternativos às abordagens subjacentes às iniciativas federais, mas expressam o desejo de afirmar sua autonomia, a possibilidade de controle do desempenho da rede de ensino e de encaminhamentos de decisões e ações com base em resultados aferidos no âmbito local de modo mais ágil, considerando o acesso imediato aos resultados. (SOUSA; PIMENTA; MACHADO, 2012, p. 23).

Desta forma, a criação de um sistema próprio de avaliação por um município é na verdade uma busca pela consolidação da sua própria autonomia enquanto rede de ensino, na medida em que esta tem o controle sobre a gestão de seus resultados bem como sobre a tomada de decisões em relação a estes.

Muniz *et al.* (2020), ao pesquisarem o Sistema de Avaliação do Ensino Municipal em Jijoca de Jericoacoara (SAEMJJ), utilizam a metodologia quadripolar proposta por Bruyne *et al.* (1977 apud MUNIZ *et al.*, 2020), uma estratégia metodológica que viabiliza uma visão mais abrangente do objeto ou fenômeno em estudo, observando-o em quatro polos: epistemológico, teórico, morfológico e técnico.

Com respeito às pesquisas no polo teórico, Muniz *et al.* (2020) fazem uma relação com base nos estudos de Vianna (1989, p. 22 apud MUNIZ *et al.*, 2020, p. 185), apresentando pontos de contato e diferenças substanciais existentes entre a pesquisa e a avaliação educacional.

Os pontos de contato situam-se basicamente em três aspectos: o primeiro trata-se do fato de que tanto a pesquisa quanto a avaliação educacional são formas de investigação científica. No segundo, observam que ambas utilizam instrumentos de medida e, por fim, as duas analisam os dados de forma sistemática.

Em relação às diferenças, é importante refletir sobre a própria finalidade de cada uma. Enquanto a pesquisa visa extrair conclusões a partir da coleta de informações, a avaliação educacional visa à utilização dos resultados para subsidiar a tomada de decisão e, por conseguinte, para a intervenção sobre a realidade.

Muniz *et al.* (2020) enriquecem a presente discussão refletindo sobre a “pesquisa avaliativa”, uma concepção mais abrangente apresentada por Marinho *et al.* (2016, p. 180 apud MUNIZ *et al.*, 2020, p. 186), em que a pesquisa e a avaliação dialogam entre si e com diferentes autores, salientado ainda que não se trata de uma mera junção das duas, pois a pesquisa avaliativa, ao possuir um objeto próprio, analisa toda a conjuntura na qual este objeto está envolto.

Neste sentido, sob a perspectiva de pesquisa avaliativa apresentada por Muniz *et al.* (2020, p. 186), buscamos analisar como o Simae, enquanto sistema municipal de avaliação educacional de São Luís, vem sendo implementado nas escolas, a partir da atuação dos gestores escolares.

Por meio deste estudo, buscamos descrever seu processo de implementação, analisando as ações das equipes gestoras e suas possíveis influências nas práticas escolares.

Além disso, Muniz *et al.* (2020, p. 186) afirmam que a pesquisa avaliativa possibilita uma inter-relação entre a pesquisa e a avaliação atreladas à tomada de decisão. Por isso, buscamos com nossa pesquisa propor novas possibilidades de ações formativas voltadas às equipes escolares visando auxiliá-las na utilização efetiva dos resultados do Simae. Importa salientar que a utilização dos resultados das avaliações externas por gestores já vem sendo realizada para subsidiar as decisões relativas à educação em redes municipais de forma mais intensa desde a implementação do Ideb.

3.2 O PAPEL DO GESTOR ESCOLAR NOS SISTEMAS MUNICIPAIS DE AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA

Visando compreender o papel do gestor escolar nas avaliações em larga escala, realizamos uma pesquisa nas dissertações contidas no repositório do Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora (PPGP/UFJF), cujas linhas de pesquisa envolvem: (i) Modelos, Instrumentos e Medidas Educacionais; (ii) Gestão, Avaliação e Reforma da Educação Pública; (iii) Equidade, Políticas e Financiamento da Educação Pública; e (iv) Avaliação, Currículos e Desenvolvimento Profissional de Gestores e Professores da Educação Básica.

Buscamos no PPGP/UFJF esses referenciais, pois o referido programa é voltado para estudos de casos de gestão no contexto em que os pesquisadores estão inseridos. Assim, como o público do PPGP/UFJF são gestores e professores das redes de ensino, as pesquisas nos oferecem a possibilidade de um olhar sobre as práticas cotidianas dos profissionais e a compreensão deles para as políticas de avaliação sob perspectiva desses atores no seu âmbito de atuação.

O PPGP/UFJF conta com um repositório de dissertações no *site* institucional do programa, que reúne o conjunto das publicações produzidas por alunos e professores. Assim, fizemos uma busca neste repositório tomando como base os mesmos parâmetros utilizados na pesquisa dos periódicos. Neste sentido, a escala temporal abrange o período de 2010 a 2020 e as palavras-chave utilizadas foram: Sistema municipal de avaliação em larga escala; Avaliação em larga escala; Sistema de avaliação em larga escala; e Avaliação em larga escala municipal.

Neste processo, localizamos 21 dissertações cujas temáticas possuem relação com a presente pesquisa. Dentre estas, selecionamos 4 publicações que tratam sobre experiências de redes municipais de ensino em relação ao papel desempenhado pelos gestores na implementação das políticas de avaliação em larga escala e na utilização dos seus respectivos resultados no contexto escolar como prática de gestão, conforme apresentado no Quadro 9:

Quadro 9 - Dissertações do PPGP/UFJF que enfocam sistemas municipais de avaliação educacional em larga escala

SISTEMA DE AVALIAÇÃO	TÍTULO	ANO	AUTORIA
AVALIA-BH Belo Horizonte	Utilização e apropriação do Avalia-BH pelos diretores, coordenadores pedagógicos e professores da rede municipal de educação de Belo Horizonte.	2013	Sérgio Eustáquio da Silva
SAETHE ⁶ Teresina	A utilização dos resultados das Avaliações de Larga Escala pelos diretores das Escolas Municipais de Teresina.	2016	Estegite Carvalho Leite Moura
SAETHE Teresina	As apropriações e os usos de resultados obtidos na avaliação Saethe como instrumento pedagógico [...].	2016	Francisca Eudeilane da Silva Pereira
SAETHE Teresina	Uma proposta de consolidação da prova padronizada na rede municipal de Teresina.	2017	Giovanna Saraiva Bezerra Barbosa

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

No percurso da pesquisa, identificamos uma escassa quantidade de estudos relacionados aos sistemas municipais de avaliação, o que, apesar de configurar-se

⁶ Sistema de Avaliação Educacional de Teresina.

como um desafio, evidencia ainda a iminente necessidade do presente estudo. Desta forma, delineamos aqui um estudo sobre o papel desempenhado pelos gestores escolares com base nas experiências municipais de Belo Horizonte e Teresina. Nessa pesquisa, identificamos quatro estudos: um sobre o Avalia BH, que é o Sistema de avaliação da educação pública da Prefeitura de Belo Horizonte, e os outros três sobre o Saethe, que é o Sistema de Avaliação Educacional de Teresina.

Na primeira dissertação, Silva (2013) apresenta uma pesquisa realizada em quatro escolas da Rede Municipal de Belo Horizonte que investiga o processo de utilização e apropriação dos resultados do Avalia-BH. O programa de avaliação do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Belo Horizonte é voltado para estudantes do 3º ao 9º ano do Ensino Fundamental e visa identificar os fatores que interferem no desempenho dos estudantes. Esse estudo teve o objetivo de levantar questões e suscitar um debate interno na Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte, com vistas à efetivação de um processo de intervenção gestora que contribua para o aperfeiçoamento das formas de utilização e apropriação dos resultados do Avalia-BH pelas escolas.

Na segunda dissertação, Moura (2016) investiga a utilização dos resultados das Avaliações de Larga Escala pelos diretores das Escolas Municipais de Teresina, em que a autora discute a utilização dos resultados das avaliações por parte dos gestores escolares da Rede Municipal de Ensino de Teresina. Para a autora, o uso apropriado dos resultados das avaliações pelos gestores escolares pode ajudar a melhorar o trabalho de todos na escola e, conseqüentemente, o desempenho dos alunos.

Nesse estudo, a autora descreve o perfil dos gestores escolares, avalia a atitude dos diretores em relação aos sistemas de avaliação de desempenho escolar, levanta opiniões, comportamentos e experiências dos diretores com relação à gestão das escolas nos campos administrativo e pedagógico, relaciona o perfil e a atitude do diretor face aos resultados das avaliações com suas opiniões, comportamentos e experiências de gestão, e identifica os fatores relacionados à proatividade dos diretores na utilização dos resultados das avaliações no planejamento e na gestão das escolas.

Para Moura (2016, p. 84), “o gestor deve ser a pessoa que propicia ou facilita a relação entre os demais atores, incluindo a comunidade no contexto atual da educação frente a todos os seus desafios e possibilidades”. Nesse sentido, dentre

outros aspectos, a pesquisa buscou detectar os fatores que interferem na utilização dos resultados das avaliações com base na atuação dos diretores escolares da rede de ensino, abordando a atuação do gestor escolar na utilização dos resultados da escola na avaliação externa.

Nos estudos de Moura (2016), observamos que o uso apropriado dos resultados das avaliações pelos gestores escolares pode ajudar a melhorar o trabalho de todos na escola e, conseqüentemente, o desempenho dos alunos. Nesse sentido, foram abordados os fatores que interferem na utilização dos resultados das avaliações pelos gestores escolares da Rede Municipal de Teresina, com o objetivo de descrever o perfil dos gestores escolares e suas atitudes em relação aos sistemas de avaliação de desempenho escolar, além de fazer um levantamento de suas opiniões, comportamentos e experiências em relação à gestão das escolas nos campos administrativo e pedagógico.

No estudo realizado, como opção metodológica foram integradas as abordagens qualitativa e quantitativa de forma complementar. A primeira, por meio de grupo focal, envolveu um caráter mais exploratório e em profundidade. A segunda, utilizando-se de questionário, permitiu a mensuração e a relação estatística entre variáveis, possibilitando certo poder de generalização.

Desta forma, tornou-se possível fazer uma relação entre o perfil e a atitude do diretor face aos resultados das avaliações, com suas opiniões, comportamentos e experiências de gestão. Desta forma, possibilitou-se identificar os fatores relacionados à proatividade dos diretores na utilização dos resultados das avaliações no planejamento e na gestão das escolas.

Na terceira pesquisa, Pereira (2016) trouxe uma discussão sobre a apropriação de resultados das avaliações externas, realizada pelo Sistema de Avaliação Educacional de Teresina (Saethe), investigando de que modo os professores Alfabetizadores da Rede Municipal de Ensino de Teresina poderiam aprimorar suas práticas pedagógicas, utilizando os resultados da avaliação Saethe. Para Pereira (2016), os professores do ciclo de alfabetização da Rede de Teresina ainda não conseguem se apropriar nem utilizar as informações obtidas no Saethe de modo a possibilitar a elevação da proficiência dos estudantes. Nessa pesquisa, a autora utilizou como embasamento teórico as considerações de Lück (2012), Vianna (2005), Libâneo (2008, 2012), Klein (2011), Horta Neto (2010), Oliveira e Rocha (2007),

Fontanive (2011), Soligo (2010), que falam sobre avaliação, e Soares (2001, 2004, 2009, 2016), no eixo da alfabetização (PEREIRA, 2016).

Entre os objetivos da pesquisa, a autora buscou discutir a percepção e a compreensão dos sujeitos sobre a prática pedagógica e o currículo, assim como analisar o papel, a contribuição e os desafios da apropriação de resultados das avaliações externas como ferramenta pedagógica no ciclo de alfabetização.

Na quarta pesquisa, Barbosa (2016) discute o uso da Prova Padronizada pelos professores, coordenadores e diretores das escolas de 6º a 9º anos do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Teresina-PI na perspectiva de que esta avaliação seja utilizada como uma ferramenta pedagógica com vistas a melhorar seu processo de implementação.

Esse estudo descreve o processo de implementação do Saethe, do ano de 2009 até 2015, e investiga de que forma esta avaliação é utilizada pelas escolas da rede municipal. A pesquisa identificou fragilidades no uso e na apropriação dos resultados pelos atores envolvidos.

Observamos nestes quatro estudos apresentados uma preocupação comum com o processo de utilização e apropriação dos resultados das avaliações em larga escala adotadas pelas suas respectivas redes de ensino. Inicialmente, Silva (2013) investiga os fatores que interferem no desempenho dos estudantes, enfatizando a importância da intervenção do gestor nesse processo de utilização e apropriação dos resultados do Avalia BH, implementado pela Rede Municipal de Ensino de Belo Horizonte.

Os outros três estudos que se seguem trazem reflexões sobre as avaliações em larga escala com base na experiência da rede municipal de Teresina. Nestas pesquisas, Moura (2016) investiga a utilização dos resultados das avaliações em larga escala do Saethe, suscitando a reflexão sobre o fato de que o perfil de atuação de cada gestor influencia decisivamente a melhoria do trabalho escolar e a aprendizagem dos estudantes. Pereira (2016) investiga as possibilidades de aprimoramento da prática docente por meio do uso dos resultados obtidos na avaliação municipal e, por fim, Barbosa (2016) discute o uso da Prova Padronizada pelos professores, coordenadores e diretores como uma ferramenta pedagógica com vistas a melhorar seu processo de implementação.

3.2.1 Por uma definição de papéis

As mudanças ocorridas no sistema educacional brasileiro nas últimas décadas foram resultado do processo de descentralização administrativa a partir da promulgação da Constituição de 1988. O foco na gestão por resultados, justificado pelo princípio constitucional da necessidade de garantia do padrão de qualidade, foi acentuado com a reforma política brasileira nos anos 1990, reforçando também o discurso de descentralização e valorização da autonomia escolar.

É importante ressaltar a existência de certa contradição entre a busca pelo fortalecimento do papel dos estados e municípios em contrapartida ao processo de responsabilização imputado às escolas em relação aos resultados obtidos nos indicadores educacionais de aprendizagem, comprometendo, desta forma, a efetivação da autonomia.

A gestão pública centrada nos resultados provocou uma corrida pela melhoria nos indicadores educacionais, o que fez com que as redes de ensino e escolas passassem a atuar com vistas ao alcance de resultados nas avaliações em larga escala. Percebe-se, desta forma, a necessidade de ressignificação e fortalecimento do papel do gestor escolar, um ator essencial no processo de articulação dos resultados educacionais com as práticas escolares.

Desta forma, com objetivo de identificar possíveis respostas para o problema central desta pesquisa: como o sistema de avaliação da Semed/SL se efetiva nas escolas, a partir das percepções e da atuação dos gestores? Buscou-se, em outras experiências de municípios que adotaram sistemas próprios de avaliação, identificar o papel do gestor escolar nestas respectivas redes de ensino, refletindo também sobre a forma pela qual os instrumentos de monitoramento e os mecanismos de avaliação externa são recepcionados e apropriados pela equipe escolar, e como os resultados das avaliações são tratados na escola a partir da atuação do gestor.

Como consequência das mudanças ocorridas na escola, o papel dos atores escolares foi se modificando, sobretudo o gestor escolar, visando em grande parte ao alcance dos objetivos educacionais orientados pelas metas a serem alcançadas pelas escolas nas avaliações em larga escala. Sobre essa questão, Silva (2013) reflete sobre a importância do envolvimento dos diretores escolares no Avalia BH:

certamente, o envolvimento e a participação dos diretores e coordenadores pedagógicos com o Avalia-BH devem estar no centro das preocupações da gestão central e deve ser objeto de acompanhamento e monitoramento nos processos da gestão escolar. Assim, os resultados das avaliações não devem ser tratados na escola de forma isolada e desarticulada de outros contextos educacionais presentes no cotidiano escolar. (SILVA, 2013, p. 87).

Com base nesse contexto, faz-se necessário que o gestor tenha uma visão reflexiva sobre o funcionamento da escola e seu contexto, articulando os resultados obtidos ao trabalho pedagógico realizado.

O perfil desse gestor não se restringe aos aspectos burocráticos e administrativos, pois as novas demandas trazidas pela adesão a sistemas de avaliação em larga escala exigem uma definição clara do seu papel e um conhecimento mais aprofundado sobre a avaliação em larga escala por esse ator, visando articular o trabalho escolar à busca pela elevação dos indicadores educacionais.

Na rede municipal de São Luís, mesmo em um contexto em que o foco do trabalho escolar está pautado nos indicadores educacionais obtidos nas avaliações em larga escala tanto no nível municipal quanto nacional, percebe-se uma fragilidade na orientação e definição dos papéis a serem desempenhados pelos atores escolares na gestão educacional de resultados.

O Simae, implementado em 2017, é um dos principais eixos da atual política municipal de educação de São Luís. No entanto, ao buscar informações sobre as funções e atribuições do gestor escolar nesse contexto, não foram identificados nos documentos oficiais da Semed nenhuma menção à atuação do gestor escolar na avaliação sistêmica da rede municipal. O Regimento Escolar aprovado em 2019, período em que o Simae já estava na sua segunda edição, não apresenta, dentre as 26 atribuições que competem ao gestor escolar descritas no referido documento, nenhuma competência relacionada à coordenação, viabilização e/ou articulação dos resultados das escolas nas avaliações sistêmicas. As orientações ficam restritas às informações gerais em reuniões ou formações oferecidas pela Semed aos gestores.

Neste sentido, Silva (2013) alerta que

é preciso mais do que a informação, normalmente ofertada para as escolas. É preciso apoiar a gestão escolar, ajudar a contextualizar os resultados no cenário mais amplo da organização escolar, das práticas

de ensino, administrativas, na cultura escolar e discutir o desenvolvimento profissional e as necessidades do corpo docente. (SILVA, 2013, p. 87).

Portanto, é comum a demonstração de dificuldades por parte dos gestores escolares sobre as formas de como trabalhar os resultados da avaliação com a equipe escolar, ocasionadas muitas vezes pela falta de experiência e de orientações claras.

Moura (2016), discutindo sobre a utilização dos resultados das avaliações de larga escala pelos diretores das escolas municipais de Teresina, apresenta sua visão sobre essa problemática ao explicitar o papel do gestor no contexto da avaliação externa. Neste sentido, Moura (2016, p. 73) afirma que o diretor é o responsável pelo envolvimento da equipe no uso dos resultados das avaliações. Além desse aspecto, também é de responsabilidade desse ator oferecer o suporte para o desenvolvimento das ações, no contexto escolar, para o planejamento e análise criteriosa dos dados, além de identificar possibilidades de superação das dificuldades.

A preocupação com o papel do gestor escolar em relação às avaliações em larga escala reside no fato de que estas avaliações têm norteado as políticas educacionais em todo o país. Portanto, a atuação gestora tem forte poder de influência no direcionamento das práticas escolares focadas nos resultados.

O desenvolvimento de uma gestão escolar baseada em resultados coaduna com o atual modelo de gestão praticado em todas as dimensões da gestão pública. Portanto, os resultados alcançados por uma determinada escola são, em grande parte, fruto da forma como esta é organizada e administrada em função do cumprimento de sua proposta educacional e das metas pactuadas nas avaliações externas.

No entanto, é oportuno ressaltar que a gestão por resultados precisa ser acompanhada por um intenso processo de reflexão sobre a prática, sobretudo levando-se em consideração que o principal objetivo é a aprendizagem dos estudantes e que esta só se efetiva no processo educativo. Nesse sentido, Pereira (2016, p. 83) afirma que “uma gestão voltada para o processo de aprendizagem, não somente para o seu resultado, requer que a escola seja um espaço de contínua reflexão sobre as suas dificuldades”. E ainda chama a atenção para a importância da atuação do gestor enquanto mediador.

Os resultados da avaliação possuem relevância para a gestão escolar. O diretor deve ser atuante enquanto mediador, utilizando os resultados e possibilitando à equipe de professores se debruçarem sobre os dados obtidos, para, desta forma, analisar a proficiência da escola sinalizada na avaliação [...]. Para que isso aconteça, a equipe deve estar envolvida e o diretor deve estar sintonizado com os dados de toda a rede e da própria escola. Assim, apontamos a relevância de se transformarem os dados obtidos em avaliações externas em informações de caráter institucional, a serviço da gestão escolar. (PEREIRA, 2016, p. 90).

Desta forma, os dados deixam de ser abstratos e passam a fazer sentido quando a equipe escolar, de posse dos dados da escola, consegue transformá-los em informações reais sobre os níveis de aprendizagem dos estudantes.

Ao pesquisar as ações gestoras na avaliação do Saethe, Pereira (2016, p. 128) explica o processo de apropriação dos resultados nas avaliações em larga escala quando afirma que “apropriar-se significa compreender acertos e erros de itens de avaliações externas e ainda, ter compreensão da escala de proficiência, de níveis de aprendizagem e, no caso da avaliação Saethe, dos padrões de desempenho”. A partir de então, torna-se possível planejar ações concretas para que as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula sejam aprimoradas visando à efetivação da aprendizagem.

Ao discutir sobre os resultados das avaliações externas, Pereira (2016) reflete ainda sobre a importância de conhecer as características e finalidades das avaliações externas. Neste sentido, a autora destaca a diferença existente entre os termos divulgação e apropriação. Segundo Pereira (2016),

[...] as expressões “conhecer resultados” ou “conhecer as habilidades” e, ainda, “capacidade de analisar, estudar e conhecer aqueles indicadores que tem geralmente nos resultados” se refere à divulgação de resultados. Apropriar-se significa compreender acertos e erros de itens de avaliações externas e ainda, ter compreensão da escala de proficiência, de níveis de aprendizagem e, no caso da avaliação SAETHE, dos padrões de desempenho. (PEREIRA, 2016, p. 128).

Desta forma, entendemos que divulgação dos resultados é a socialização dos resultados obtidos pelas escolas nas avaliações externas por meio de um processo organizado de divulgação. Esta prática visa garantir que todos os envolvidos no processo educativo conheçam os resultados nas avaliações e suas características.

Neste sentido, é importante envolver todas as instâncias e atores, como os técnicos da secretaria de educação, as equipes gestoras, professores, famílias, estudantes e funcionários. No entanto, não basta que as escolas conheçam os resultados, pois a divulgação é apenas parte de um processo mais amplo de utilização dos resultados nas avaliações externas, voltado à melhoria da aprendizagem. Faz-se necessário, portanto, o desenvolvimento de um processo de apropriação pedagógica destes resultados. De acordo Rodrigues (2017),

a divulgação dos resultados para as equipes escolares, além de necessária, deve ser acompanhada de ações que levem não só a compreensão, mas também ao processo de apropriação. A comunicação das proficiências dos alunos per si não é suficiente para que a escola reflita sobre o que tem de melhorar. (RODRIGUES, 2017, p. 48).

Entretanto, a autora destaca ainda que a reflexão sobre os resultados requer de todos os envolvidos uma compreensão sobre a linguagem em que os resultados são apresentados, bem como sobre as informações contidas nos relatórios e boletins das avaliações. Segundo ela, no processo de apropriação é necessário “interpretar o significado desses resultados, para, assim, discutir entre os seus membros a melhor maneira de sanar os problemas diagnosticados” (RODRIGUES, 2017, p. 48).

Neste sentido, compreendemos que apropriação dos resultados é um conjunto de ações que possibilitam uma reflexão pedagógica sobre os dados obtidos pelas escolas nas avaliações externas, por meio de um processo minucioso voltado à leitura, compreensão e interpretação dos resultados, além do entendimento sobre o funcionamento, a linguagem e os efeitos das avaliações externas na aprendizagem dos estudantes. Assim, o processo de apropriação dos resultados pode ser realizado por meio de ações sistêmicas que envolvam a oferta de cursos, capacitações, grupos de estudos, seminários e palestras, entre outras ações formativas voltadas às equipes da secretaria de educação e equipes escolares.

É importante destacar também a importância do papel do gestor como mediador no processo de divulgação e apropriação dos resultados. Assim, é importante que os gestores conduzam a adoção de práticas nas escolas que visem a impulsionar a melhoria da aprendizagem e a elevação dos indicadores educacionais, pois é no chão da escola que as intenções das políticas tornam-se ações efetivas.

Ressalta-se, entretanto, a tendência crescente de uso dos resultados das avaliações em larga escala no direcionamento das políticas públicas educacionais. Tal fator evidencia a necessidade de uma definição mais explícita, por parte das redes de ensino, sobre o papel do gestor escolar nas avaliações externas, uma vez que são os resultados obtidos pelas escolas que materializam o cumprimento das metas educacionais das redes de ensino.

Diante dessas discussões com base na literatura corrente, percebe-se a ausência de uma definição clara sobre o papel do gestor escolar no âmbito das avaliações em larga escala nas redes municipais estudadas.

Dentre os estudos realizados, buscamos informações que indiquem o papel do gestor escolar no contexto das avaliações externas. Nas pesquisas que enfocam sistemas municipais de avaliação educacional em larga escala, tanto nos artigos científicos quanto nas dissertações do PPGP/UFJF, observamos que, além da escassez de estudos sobre essa temática, os materiais encontrados não apresentam de forma clara uma definição do papel do gestor escolar nas redes investigadas.

De acordo com Moura (2016, p. 65), “ainda é preciso avançar, buscando meios que instrumentalizem ainda mais os diretores quanto ao uso dos resultados das avaliações”. Segundo a autora, ainda há fragilidades na formação inicial e continuada dos gestores escolares da Rede Municipal de Ensino de Teresina, por exemplo. Para a autora,

no desempenho da função, por falta de experiência ou por lacuna em sua formação, muitos diretores enfrentam dificuldades em planejar ações e/ou programas/projetos baseados no uso dos resultados das avaliações, sejam elas internas ou externas. (MOURA, 2016, p. 65).

Moura (2016, p. 74-76) destaca ainda que as práticas escolares, como o planejamento, ainda não estão amplamente fundamentadas nos resultados das avaliações. Percebe-se desta forma a necessidade de maior alinhamento entre as informações obtidas nos resultados e a rotina do trabalho escolar.

Pereira (2016, p. 80) apresenta uma concepção de gestão escolar na qual, entre outros aspectos, o gestor é o responsável pelo desempenho dos estudantes e pelos resultados gerais da escola. Em relação à atuação do gestor nos resultados das avaliações externas, a autora considera que

o diretor deve ser atuante enquanto mediador, utilizando os resultados e possibilitando à equipe de professores se debruçarem sobre os dados obtidos, para, desta forma, analisar a proficiência da escola sinalizada na avaliação, em especial, no ciclo de alfabetização. (PEREIRA, 2016, p. 90).

Portanto, percebe-se que, apesar de as redes municipais de ensino considerarem as avaliações externas como ferramenta de gestão, ainda não se observa uma definição clara sobre o papel do gestor escolar e suas atribuições nesse contexto.

As redes de ensino, na tentativa de instrumentalizar as escolas quanto ao uso dos resultados das avaliações, produzem materiais instrucionais voltados à interpretação dos dados. No entanto, conforme observa-se na fala de Barbosa (2016), os referidos materiais não trazem indicações mais diretivas sobre o papel que o gestor deve exercer no âmbito das avaliações em larga escala. Para exemplificar esse quadro, a autora cita a finalidade de algumas publicações.

A Revista da Gestão Escolar é direcionada aos diretores e coordenadores pedagógicos e as Revistas Pedagógicas têm como público-alvo os professores. Nelas encontram-se artigos com temáticas voltadas à avaliação, estudos de caso que tratam da prática de cada um dos profissionais, os resultados gerais da rede e os específicos de cada escola. (BARBOSA, 2016, p. 39).

Tais publicações são disponibilizadas pelos sistemas avaliativos de algumas redes, como o Saethe de Teresina e o Simae de São Luís. Estas auxiliam no processo de apropriação e interpretação dos resultados, além de apresentarem, de forma didática, os resultados gerais das escolas. No entanto, observa-se que esse material fornece subsídios para a interpretação dos resultados e não tem o objetivo de definir papéis e responsabilidades dos atores envolvidos. Por isso, em nosso estudo, queremos conhecer as percepções dos gestores da rede municipal de São Luís no que diz respeito à implantação do Simae para mapearmos como esse processo ocorre de fato nas escolas e evidenciarmos o papel dos gestores. Logo, para alcançarmos nossos objetivos, apresentamos a seguir o caminho metodológico estruturado para a pesquisa.

3.3 CAMINHO METODOLÓGICO

Esta seção apresenta os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa e a justificativa para a definição do público-alvo bem como dos instrumentos de produção de dados.

Nesse sentido, visando favorecer uma visão crítica do tema em estudo, utilizamos como base de análise os dados da realidade pesquisada e a partir do ponto de vista dos gestores escolares. A primeira parte do estudo, apresentada neste texto, inclui a pesquisa bibliográfica e a análise documental. Contudo, para a construção de dados, realizamos a aplicação de um questionário junto aos gestores pesquisados.

Na interpretação dos dados buscamos identificar as características, ou perfis, que estão relacionados às respostas, realizando uma análise destas.

Observamos, desta forma, que a presente análise teve importante papel no alcance do objetivo do presente estudo, pois contribuiu com a análise da implementação do Simae nas escolas por meio da atuação dos gestores escolares no processo de sensibilização e mobilização das equipes escolares e na criação de uma cultura de avaliação nas escolas.

Neste sentido, tornou-se possível realizar um diálogo com as informações documentais e bibliográficas levantadas no estudo, além de ampliar as possibilidades de análise do presente caso de gestão. Ressaltamos que o universo pesquisado envolveu os 113 gestores das escolas de Ensino Fundamental da Semed, etapa na qual o Simae é atualmente aplicado⁷.

No que diz respeito à forma de ingresso ao cargo de gestor escolar das escolas, esta era feita integralmente por meio de indicação pela Administração Superior da Semed, através de cargo comissionado, podendo ser ou não servidor do quadro efetivo da rede municipal⁸.

⁷ O Simae da Educação Infantil foi aplicado apenas na edição de 2018, não havendo até o momento previsão de aplicação para a referida etapa nas próximas edições.

⁸ Tal procedimento atende ao disposto no Estatuto do Magistério Público Municipal de São Luís, art. 7º, inc. III da Lei nº 4.749/07, que dispõe sobre a Parte Permanente do Quadro dos Profissionais do Magistério do Sistema de Ensino Público da Prefeitura de São Luís, em que fica definido que: “os Cargos Comissionados correspondentes aos de direção, chefia e outros, na forma da Lei, serão atribuídos preferencialmente a servidor efetivo” (SÃO LUÍS, 2007, recurso on-line), determinando também, em seu Parágrafo Único, que deve ser reservado o percentual mínimo de 40% para o provimento dos Cargos em Comissão aos servidores titulares de Cargo de Carreira.

Em cumprimento à Meta 19 do Plano Municipal de Educação, a Semed promoveu no ano de 2019 um processo seletivo para a eleição dos gestores. A referida meta estabelece a efetivação da gestão democrática incluindo a realização de eleições diretas pela comunidade escolar.

Somente a partir do ano de 2019, os gestores das escolas da Semed passaram a ser escolhidos por meio de eleição com mandato de 3 anos de duração. No entanto, o referido processo de eleição teve pouca adesão de candidaturas, culminando com apenas 6 gestores gerais e 3 gestores adjuntos eleitos.

Dos requisitos exigidos aos candidatos, de acordo com o edital para eleição dos gestores, a baixa remuneração aliada à jornada de trabalho de 40 horas são os possíveis motivos para esta pouca adesão das candidaturas. Diante deste cenário, a Semed manteve na função os gestores em exercício nas escolas em que não houve a efetivação do processo de eleição.

Os gestores eleitos possuem formação exigida no edital do processo seletivo⁹, de maneira que estes possuem graduação em Pedagogia ou Licenciatura com Pós-Graduação em Administração ou Gestão Escolar. Quanto à formação dos gestores que não passaram pelo processo de eleição, estes possuem, em geral, formação em nível superior com Graduação ou Pós-graduação na área educacional.

Diante do número de gestores da Semed, optamos por utilizar o questionário como instrumento da presente pesquisa. No que se refere à classificação das pesquisas, Gil (2008) apresenta duas formas: quanto aos objetivos e quanto aos procedimentos técnicos. Quanto aos objetivos, as pesquisas contribuem para uma elaboração conceitual sobre o tema em estudo. Quanto aos procedimentos técnicos, estes são importantes para confrontar a visão teórica com os dados da realidade investigada.

Em relação à classificação das pesquisas quanto aos objetivos, Gil (2008) esclarece que

[...] é muito útil para o estabelecimento de seu marco teórico, ou seja, para possibilitar uma aproximação conceitual. Todavia, para analisar os fatos do ponto de vista empírico, para confrontar a visão teórica

⁹ Edital nº 01/2018 da Semed, que “torna público a realização do processo seletivo de escolha pública democrática de servidores efetivos para as funções de gestores gerais e gestores adjuntos das Unidades de Educação Básica da Rede Pública Municipal de São Luís [...]” (SÃO LUÍS, 2018g, recurso on-line).

com os dados da realidade, torna-se necessário traçar um modelo conceitual e operativo da pesquisa. (GIL, 2008, p. 43).

Neste sentido, buscamos delinear na presente pesquisa um modelo conceitual e operativo, por meio de uma análise empírica alinhada aos marcos teóricos e conceituais da temática estudada.

As opções metodológicas foram definidas visando oferecer subsídios à análise sobre a atuação dos gestores no âmbito da implementação do Simae bem como à proposição de estratégias e ações mais diretivas aos gestores escolares, de forma que possam ser replicadas nas escolas.

Os tipos de pesquisa utilizados são a descritiva e a exploratória. A primeira visa descrever o processo de implementação do Simae na rede municipal de São Luís, com ênfase para o que vem acontecendo nas escolas a partir dele. Para Gil (2008, p. 131), as pesquisas descritivas “têm como objetivo básico descrever as características de populações e de fenômenos”.

Segundo Gil (2008, p. 41), a pesquisa exploratória visa ao aprimoramento das ideias. Nesse sentido, buscamos analisar as ações das equipes gestoras no âmbito da apropriação dos resultados das escolas bem como as possíveis influências da implementação do Simae no planejamento escolar. Para o autor, “estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses” (GIL, 2008, p. 41).

Quanto à classificação, foram definidas a pesquisa bibliográfica e a documental. A pesquisa bibliográfica foi realizada com base em artigos científicos de periódicos de renome na área educacional e em dissertações de Mestrado do Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora (PPGP/UFJF).

Com o intuito de obter maior embasamento e esclarecimento sobre as avaliações em larga escala, utilizou-se também material instrucional contido nos *sites* e portais oficiais sobre os sistemas de avaliação em larga escala adotados pelas redes municipais de ensino pesquisadas, em uma escala temporal de 2010 a 2020.

Sobre a pesquisa bibliográfica, Lakatos e Marconi (2001, p. 183) indicam que esta “[...] abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema estudado, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, materiais cartográficos, etc”. Gil (2008, p. 48) acrescenta que a pesquisa

bibliográfica tem a vantagem de permitir uma cobertura mais ampla dos fenômenos pesquisados.

Assim, com base no referido material bibliográfico, buscou-se dimensionar as pesquisas nacionais que retratam iniciativas municipais de avaliação em larga escala assim como identificar autores que discutem essa temática. Destacam-se nessas leituras aquelas que abordam o papel dos gestores escolares no processo das avaliações em larga escala e a importância de sua atuação nos resultados obtidos pelas escolas.

A análise documental buscou realizar um levantamento de evidências sobre o objeto da pesquisa de forma a contribuir para uma melhor compreensão dos dispositivos legais que embasam a implementação do Sistema Municipal de Avaliação Educacional de São Luís (Simae). Nesta análise, foram utilizados documentos oficiais da rede municipal como leis, resoluções, portarias, relatórios e atas, além da análise dos resultados do Simae por meio dos boletins de resultados das escolas.

O instrumento adotado para auxiliar na produção de dados foi o questionário, que teve como público-alvo os gestores escolares das escolas do Ensino Fundamental da Semed. O referido instrumento possui uma estrutura semiaberta e contou com 54 questões fechadas de múltipla escolha que permitiram uma análise da visão dos gestores pesquisados sobre o tema abordado (APÊNDICE A).

As questões fechadas são de abordagem dedutiva e estão apoiadas no aporte teórico utilizado no presente estudo e serviram como base de análise para a elaboração de uma proposta do Plano de Ação Educacional (PAE), que compõe o Capítulo 4 desta pesquisa.

A opção pela adoção do questionário justifica-se pelo fato de que este instrumento viabiliza a confirmação ou não das hipóteses levantadas no presente estudo. Para Lakatos e Marconi (2001, p. 178), os questionários são fontes estatísticas cujos dados são colhidos diretamente, podendo ser censitários ou amostrais.

Segundo as autoras, “a própria generalização de dados relevantes sobre a população, permite ao investigador procurar correlações entre seus próprios resultados e os que apresentam as estatísticas nacionais ou regionais” (LAKATOS; MARCONI, 2001, p. 178). Portanto, a pesquisa amostral permite a generalização dos resultados a toda a população, tornando-se possível a proposição de soluções viáveis para o problema de pesquisa apresentado e a consequente legitimação da pesquisa.

Destacamos as vantagens de uma pesquisa amostral, apesar de optarmos pela pesquisa censitária com todos os gestores da rede municipal de ensino. Isso porque tínhamos a expectativa de obtermos um número significativo de devolutivas, mas compreendendo que o cenário poderia ser outro. Assim, obtivemos uma participação total de 73 gestores respondentes do questionário, o que corresponde a cerca de 64% de adesão à pesquisa pelo público-alvo previsto. A seguir, detalhamos como construímos nosso instrumento de pesquisa.

3.3.1 A definição do instrumento da pesquisa

As informações obtidas na análise documental e bibliográfica forneceram o embasamento necessário para a elaboração das questões utilizadas no questionário. Para a compilação e análise das respostas apresentadas nos questionários, foi utilizada a escala de Likert, um procedimento estatístico que auxilia a verificação dos níveis de concordância pelos respondentes.

Para uma definição sobre este instrumento de análise e interpretação, Silva Júnior e Costa (2014, p. 5) explicam que “a escala de verificação de Likert consiste em tomar um construto e desenvolver um conjunto de afirmações relacionadas à sua definição, para as quais os respondentes emitirão seu grau de concordância”.

Este procedimento permitiu uma análise mais aprofundada sobre a atuação dos gestores na implementação do Simae, com base no grau de concordância atribuído por cada um deles às afirmações apresentadas.

Além disso, na elaboração das afirmações presentes no questionário, utilizamos os estudos de Brooke e Rezende (2020), que oferecem sugestões para a utilização dos dados educacionais de forma produtiva e eficaz, além de refletirem sobre a importância do diretor enquanto protagonista do processo de utilização dos resultados alcançados pela escola. Para os autores, uma política de avaliação só será efetivada se os resultados forem utilizados pelos atores envolvidos como “fonte para a ação” (BROOKE; REZENDE, 2020, p. 218).

Neste sentido, a elaboração do questionário tomou como referência dois aspectos gerais apresentados por Brooke e Rezende (2020, p. 218): “i) o protagonismo do gestor para que a política de avaliação tenha efeito na escola; e ii) os desafios que se colocam para o uso efetivo dos resultados pelas escolas e rede”.

A forma de aplicação de questionários levou em consideração o cenário de distanciamento social interposto pelo contexto da pandemia da COVID-19, que afetou diretamente as interações sociais nos anos de 2020 e 2021. Assim, optamos pela efetivação da pesquisa empírica por meio da aplicação de questionário *on-line* via formulário eletrônico do *Google Forms*, uma vez que tal instrumento não requer a presença física entre pesquisador e pesquisados, além de dinamizar o processo de coleta das informações e apuração dos dados.

Visando alcançar no mínimo 57 participações, que corresponde a pelo menos 50% do número de gestores escolares do Ensino fundamental, o *link* do questionário foi enviado via *e-mail* institucional e ficou disponibilizado aos gestores escolares durante o total de 37 dias para que estes tivessem a possibilidade de respondê-lo em tempo hábil e de acordo com sua disponibilidade de horário. Juntamente com o *link* do questionário, foi enviado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), já assinado e escaneado pela pesquisadora.

O TCLE assegura ao pesquisado o compromisso de que todas as informações colhidas sejam utilizadas unicamente para fins da presente pesquisa. O referido termo garante também o anonimato das instituições de ensino envolvidas e dos participantes que colaboraram para o estudo.

Desta forma, o instrumento utilizado para auxiliar na produção de dados da pesquisa foi o questionário. Gil (2008) indica o uso do questionário como uma técnica usual na coleta de dados em pesquisas científicas, definindo este instrumento como “um conjunto de questões que são respondidas por escrito pelo pesquisado” (GIL, 2008, p. 114).

Sobre o processo de aplicação do questionário, Lakatos e Marconi (2001, p. 201) resumem que o

questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante, pelo correio ou por um portador; depois de preenchido, o pesquisado devolve-o do mesmo modo.

Junto com o questionário deve-se enviar uma nota ou carta explicando a natureza da pesquisa, sua importância e a necessidade de obter respostas, tentando despertar o interesse do receptor, no sentido de que ele preencha e devolva o questionário dentro de um prazo razoável. (LAKATOS; MARCONI, 2001, p. 201).

Ainda de acordo com Lakatos e Marconi (2001, p. 201), dentre as vantagens do uso do questionário para o levantamento de dados, destacamos a economia de tempo e de recursos, aliada à obtenção de grande número de dados e à capacidade de atingir um maior número de pessoas de forma simultânea, rápida e precisa, além de menor risco de distorção pela não influência do pesquisador. Destaca-se também que há mais tempo para o pesquisado responder de acordo com o seu horário e local mais apropriado e que o questionário ainda permite certo nível de uniformidade na análise, pois é um instrumento impessoal.

O roteiro proposto para o questionário (APÊNDICE A) foi elaborado tendo como foco os gestores escolares da Rede Municipal de Ensino de São Luís. Buscamos, desta forma, atender ao disposto nos objetivos da presente pesquisa, cujas informações coletadas envolvem aspectos apresentados por Brooke e Rezende (2020), como o processo de conhecimento, acesso, interpretação e utilização dos resultados do Simae.

3.3.2 A organização do questionário

O processo de construção do questionário utilizou como embasamento teórico as orientações de Brooke e Rezende (2020), que apresentam sugestões de utilização dos dados educacionais pelas escolas. Inicialmente, foram inseridas algumas questões gerais visando mapear o perfil dos gestores, dentre as quais citamos: faixa etária, nível de formação, tempo de atuação na área da educação e de experiência na função de gestor. Em seguida, foram inseridas 54 afirmativas, para as quais o colaborador teve quatro opções de respostas, em que deveria escolher aquela que mais se adequasse à sua percepção sobre a referida afirmativa. As opções de resposta foram: (a) Discordo Totalmente; (b) Discordo; (c) Concordo; e (d) Concordo Totalmente. As respostas foram organizadas de acordo com o posicionamento dos gestores.

As questões foram organizadas em cinco blocos, cujas temáticas contribuíram para a elucidação do presente caso de gestão, buscando identificar como tem sido a apropriação dos resultados do Simae nas escolas, a partir das percepções dos gestores.

O primeiro bloco é composto por questões gerais sobre o Simae e que visam identificar as percepções do gestor sobre a implementação desta nova política da

Semed na sua escola. Nestas questões, foram abordadas temáticas como o preparo da escola para a implementação do Simae, a recepção da equipe escolar (positiva ou negativa), a existência de possíveis resistências e os impactos desta política na atuação do gestor.

Os demais blocos estão organizados sob a perspectiva das quatro etapas de desafios apresentadas por Brooke e Rezende (2020). Tais etapas estão relacionadas ao trabalho desenvolvido nas escolas em relação aos resultados obtidos nas avaliações em larga escala. As etapas foram denominadas pelos autores como problemas relacionados aos seguintes aspectos: (i) Conhecimento dos Resultados; (ii) Acesso aos Resultados; (iii) Interpretação dos Resultados; e (iv) Utilização dos resultados.

O segundo bloco refere-se à etapa Conhecimento dos Resultados, que é a informação sobre a existência dos resultados. Buscamos, neste bloco, identificar como as escolas da rede municipal de São Luís estão conduzindo o processo de informação sobre a existência dos resultados de aprendizagem do Simae. Brooke e Rezende (2020, p. 220) indicam que o desconhecimento pode comprometer a mobilização da escola como um todo e inviabilizar o uso dos resultados. Neste sentido, visamos identificar se os atores escolares dispõem de informações referentes à natureza da avaliação externa adotada pela Semed.

O terceiro bloco refere-se à etapa Acesso aos Resultados, que ajuda a perceber se os atores escolares sabem onde os resultados estão disponíveis. Neste bloco, buscamos identificar se os atores escolares sabem encontrar apenas determinados resultados e se desconhecem o caminho para os demais. Os autores indicam que falhas nesta etapa estimulam “a crítica e a resistência à avaliação, tratada como um instrumento que produz informações por poucos e para poucos, aumentando a percepção da política como destinadas apenas aos seus colaboradores, sem serventia para a escola” (BROOKE; REZENDE, 2020, p. 221).

O quarto bloco refere-se à etapa Interpretação dos Resultados que por sua vez é de natureza analítica sobre os dados da avaliação. Neste bloco, buscamos identificar o papel do gestor no processo de entendimento dos dados do Simae pela equipe escolar, bem como no levantamento de hipóteses explicativas em relação aos resultados em cada etapa e componente curricular avaliado. Brooke e Rezende (2020, p. 221) afirmam que uma interpretação equivocada pode levar a conclusões equivocadas. Portanto, esta é uma etapa fundamental, uma vez que a forma de

entendimento dos dados pode conduzir o desenho de políticas públicas e as ações de intervenção nas escolas.

Por fim, o quinto bloco refere-se à etapa de Utilização dos Resultados, que é decisiva para a melhoria da qualidade da educação, pois é o momento em que os objetivos da política podem ser alcançados. Neste eixo, buscamos identificar a percepção dos gestores sobre a repercussão do seu trabalho nos resultados do Simae. Sobre o processo de utilização dos resultados, Brooke e Rezende (2020, p. 222) fazem uma reflexão sobre a importância desta etapa como o momento em que a implementação da política é efetivada em sua completude.

Desta forma, podemos afirmar que o referido questionário foi elaborado visando contribuir para o cumprimento de um dos objetivos desta pesquisa, pois visa à proposição de novas possibilidades de ações formativas voltadas às equipes escolares visando auxiliá-las na utilização efetiva dos resultados do Simae. Estas questões abordam a definição do papel do gestor no processo de apropriação dos resultados do Simae e a repercussão do seu trabalho nas práticas curriculares da escola na qual atua.

Por meio desse caminho metodológico, buscamos obter dados que nos auxiliassem a propor novas possibilidades de ações formativas voltadas às equipes escolares, visando auxiliá-las na utilização efetiva dos resultados do Simae. Esperamos, com nossa pesquisa, estimular reflexões sobre a formação continuada dos gestores escolares da Semed em relação à sua atuação junto à equipe escolar sobre o processo de apropriação dos resultados do Simae.

3.4 ANÁLISE DE DADOS

Neste tópico, apresentamos a análise dos dados obtidos por meio da aplicação de questionário realizado com os gestores escolares da Rede Municipal de Ensino de São Luís. Consideraram-se nestas análises, as dificuldades e/ou limitações dos gestores no uso dos resultados do Simae observadas nas respostas, o que possibilita uma análise situacional da realidade educacional da rede municipal.

Ressaltamos que a análise de dados que veremos a seguir, foi realizada a partir das respostas dos gestores ao questionário, um instrumento utilizado para apoiar no processo de construção de dados. Entretanto, atuando como técnica do Núcleo de Avaliação da Semed, tivemos a possibilidade de obter um olhar mais aproximado da

realidade vivenciada pelos gestores escolares. Neste sentido, entendemos que o referido instrumento possui limitações, como por exemplo, a possibilidade de alguns gestores participantes tenderem a respondê-lo politicamente.

A aplicação da pesquisa foi realizada exclusivamente de forma *on line*, por meio do envio de um *link* contendo o questionário que foi encaminhado via *e-mail* aos 113 gestores das escolas do Ensino Fundamental, público-alvo desta pesquisa.

Visando estimular a participação de no mínimo 50% dos gestores, o referido questionário foi disponibilizado durante o prazo de 20 dias. Neste sentido, fizemos uma comunicação semanal via *e-mail* para reforçar a importância da pesquisa, em que obtivemos uma boa participação, no entanto alcançamos apenas 50 respondentes.

Ao final do prazo inicialmente estabelecido, observamos que a adesão ainda não havia alcançado o quantitativo esperado (no mínimo 57 respondentes). Desta forma, optamos por estender o prazo em 10 dias, reencaminhando o questionário por meio de nova comunicação via *e-mail* e por aplicativo de mensagens via celular, alcançando, assim, a participação mínima esperada. Desta forma, mesmo já tendo alcançado o mínimo previsto, percebemos uma tendência crescente no número de participações, assim mantivemos a pesquisa em aberto por mais uma semana, obtendo um alcance de 64% de participações (73 gestores), o que favoreceu a efetivação da presente pesquisa.

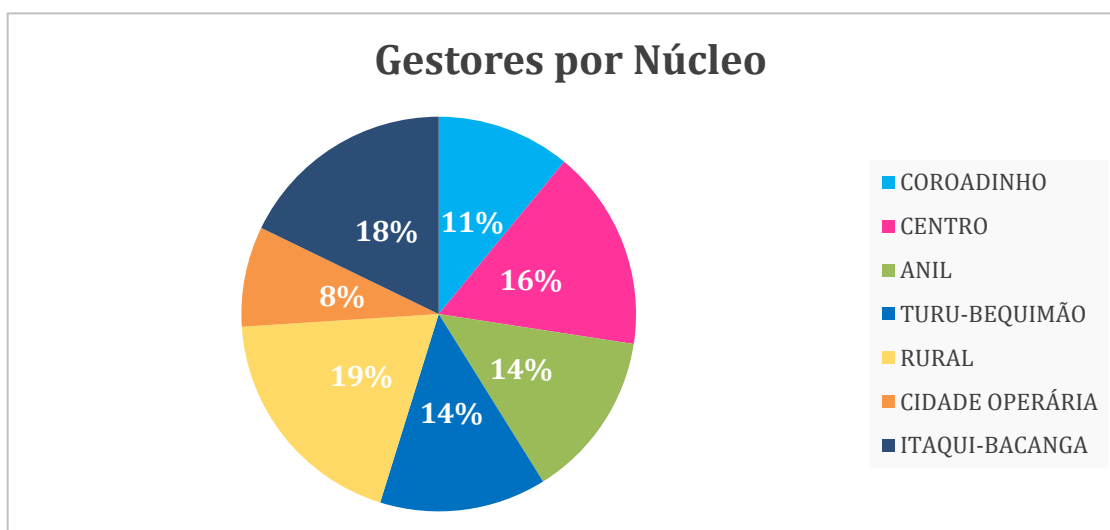
3.4.1 Perfil dos gestores escolares que participaram da pesquisa

Conforme apresentada no tópico 3.3.2, a organização do questionário está estruturada em cinco blocos de questões que, por sua vez, são antecedidos pela identificação do perfil do público-alvo pesquisado. Tal estruturação nos possibilitou realizar a caracterização dos gestores escolares participantes da pesquisa.

Para melhor compreensão da realidade pesquisada e visando obter subsídios para uma melhor compreensão sobre a atuação dos gestores, buscamos traçar, em linhas gerais, um perfil dos gestores escolares pesquisados por meio do questionário.

Para melhor visualização do perfil do público-alvo da pesquisa bem como para obtermos uma maior compreensão do alcance obtido pelo presente estudo, é importante observar o Gráfico 1 com os dados de adesão dos gestores, por núcleo de ensino.

Gráfico 1 - Distribuição dos gestores participantes por Núcleo



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

De acordo com o percentual de distribuição dos respondentes observado no Gráfico 1, é possível perceber a dinâmica de participação na pesquisa. Neste sentido, observamos dois conjuntos de núcleos, apresentados na Tabela 4. O primeiro reúne os três núcleos com o maior número de escolas e o segundo reúne quatro núcleos que conjuntamente compreendem o menor número de escolas da rede.

Tabela 4 - Percentual de adesão à pesquisa e número de escolas por Núcleo

NÚMERO DE ESCOLAS POR NÚCLEO x ADESÃO À PESQUISA							
NÚCLEOS	Rural	Cidade Operária	Itaqui-Bacana	Coroadinho	Centro	Anil	Turu-Bequimão
TOTAL DE ESCOLAS	32	21	15	13	12	10	10
TOTAL DE PARTICIPAÇÕES	14	6	13	8	12	10	10
ADESÃO À PESQUISA (%)	45,2			54,8			

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Conforme destacado na Tabela 4, quase metade dos respondentes corresponde ao primeiro conjunto de núcleos (45,2%). No segundo, a adesão foi um pouco superior a 50% de participação. Observamos, assim, um número equilibrado de respondentes entre os dois conjuntos de núcleos, o que nos permite uma análise da realidade das escolas da rede em relação à apropriação dos resultados do Simae por meio das percepções dos gestores escolares.

De acordo com a Tabela 5, a seguir, podemos observar dois conjuntos de núcleos com maior e menor quantidade de escolas conforme mencionado na Tabela 4.

Assim, a Tabela 5 apresenta o Indicador de Nível Socioeconômico (Inse)¹⁰, o que contribui para uma melhor percepção dos aspectos da realidade socioeconômica das escolas.

¹⁰ O Indicador de Nível Socioeconômico (Inse) mensura o contexto socioeconômico dos estudantes brasileiros, a partir de informações coletadas por meio de questionários aplicados pelo Saeb, fazendo uma combinação entre a escolaridade dos pais e a posse de bens e serviços (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS ANÍSIO TEIXEIRA, 2019).

Tabela 5 - Nível socioeconômico médio das escolas por Núcleo de Ensino/ 2019

INDICADOR DE NÍVEL SOCIOECONÔMICO POR NÚCLEO									
NÍVEIS	RURAL	CIDADE OPERÁRIA	ITAQUI-BACANA	MÉDIA %	COROADINHO	CENTRO	ANIL	TURU-BEQUIMÃO	MÉDIA %
Nível 2	3%	-	-	1%	-	-	-	-	-
Nível 3	84%	43%	53%	60%	45%	60%	20%	20%	36%
Nível 4	13%	57%	47%	39%	55%	40%	80%	80%	64%

Fonte: Elaboração pela autora (2021) com base nos dados Saeb/Inse 2019.

Os dados do Inse são importantes pois podem auxiliar as escolas a compreenderem melhor seus resultados frente ao contexto de vida dos estudantes. Assim, os resultados deste indicador são apresentados em oito níveis, o que possibilita uma visão geral do padrão de vida dos estudantes, o que guarda relação com sua aprendizagem. Os gestores, ao conhecerem o Indicador de Nível Socioeconômico (Inse) de suas escolas, compreendem os seus significados, pois suas informações compõem os dados das avaliações e explicam possíveis pontos de atenção do trabalho desenvolvido na escola e sua repercussão na aprendizagem dos estudantes. Nas escolas da Semed, os resultados do Inse estão concentrados apenas nos níveis II, III e IV. No nível II, o mais baixo apresentado em escolas da rede municipal, estão inseridas apenas 1% das escolas. A maioria das escolas (99%) estão classificadas nos níveis III e IV, cuja análise veremos a seguir.

Ao observarmos os dois conjuntos de núcleos escolares, percebemos que o maior percentual do primeiro conjunto de núcleos (60%) encontra-se no Nível III do Indicador Socioeconômico. Neste mesmo grupo está concentrada a maior quantidade de escolas da Semed, representando, desta forma, a maioria dos estudantes da rede municipal de São Luís. De acordo com a classificação apresentada na Nota Técnica do Inse 2019, divulgada pelo Ministério da Educação (MEC), para a maioria dos estudantes neste nível,

a mãe/responsável e o pai/responsável têm o ensino fundamental incompleto ou completo e/ou ensino médio completo. A maioria possui uma geladeira, um ou dois quartos, uma televisão, um banheiro, wi-fi e máquina de lavar roupas, mas não possui computador, carro, garagem e aspirador de pó. Parte dos estudantes passa a ter também freezer e forno de micro-ondas. (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS ANÍSIO TEIXEIRA, 2019, p. 11).

Desta forma, os estudantes classificados no nível III, em geral, indicaram possuir em suas casas apenas bens elementares, além do nível de instrução dos pais ser no máximo o Ensino Médio.

Destacamos também que neste primeiro conjunto encontram-se quatro escolas (do Núcleo Rural) no Nível II, um dos níveis mais baixos da escala socioeconômica. As escolas situadas nesse nível encontram-se também abaixo da média nacional de nível socioeconômico. Em relação às escolas localizadas nas áreas rurais, quando se trata dos resultados no âmbito nacional, “os estudantes das escolas da área rural

possuem mediana e média do Inse inferiores às medidas encontradas para os das escolas da área urbana” (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS ANÍSIO TEIXEIRA, 2019, p. 13).

Neste sentido, observamos que a Rede Municipal de Ensino de São Luís segue uma tendência nacional em relação a essas escolas, uma vez que foram encontradas apenas no Núcleo Rural da Semed escolas no Nível II da escala socioeconômica do Inse, significando que a maioria desses estudantes está numa situação de maior vulnerabilidade social em comparação àqueles que estão nas escalas mais elevadas.

No segundo conjunto de núcleos, identificamos uma melhoria em relação ao Nível socioeconômico, pois a maior parte das escolas deste grupo encontra-se no Nível IV. Observamos que apenas o Núcleo Centro apresenta a maioria das suas escolas ainda no Nível III, entretanto o percentual médio de 64% mantém este conjunto de escolas no Nível IV do Inse. Neste nível,

considerando a maioria dos estudantes, a mãe/responsável e o pai/responsável têm o ensino fundamental incompleto ou completo e/ou ensino médio completo. A maioria possui uma geladeira, um ou dois quartos, um banheiro, wi-fi, máquina de lavar roupas e freezer, mas não possui aspirador de pó. Parte dos estudantes deste nível passa a ter também computador, carro, mesa de estudos, garagem, forno de micro-ondas e uma ou duas televisões. (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS ANÍSIO TEIXEIRA, 2019, p. 11).

Apesar de a maioria se encontrar no Nível IV, observamos que não foram identificados na rede municipal estudantes nas escalas mais altas do nível socioeconômico, o que incluiria, entre outros aspectos, os estudantes possuírem pelo menos uma mesa para estudos, mais de um computador em casa, mais de um banheiro, entre outros aspectos importantes para o favorecimento da aprendizagem.

De acordo com a Revista do Gestor publicada a cada edição do Simae, “o nível socioeconômico é um dos elementos contextuais extraescolares que mais interferem no desempenho dos estudantes” (SÃO LUÍS, 2018b, p. 12). Portanto, podemos afirmar que conhecer o contexto de atuação dos gestores escolares é um importante elemento para compreendermos melhor o seu perfil. Para Mesquita (2020),

os aspectos de apropriação não se restringem apenas a padrões de desempenho, mas buscam abranger a complexidade do sistema, no qual devem ser analisados também os dados contextuais, os

indicadores escolares e sociais e, em decorrência disso, os reflexos ocasionados nos processos educacionais, então representados pelos padrões de desempenho. (MESQUITA, 2020, p. 14).

Compartilhando do posicionamento da autora, entendemos a complexidade dos sistemas de avaliação que, segundo ela, vai além dos resultados de desempenho e perpassam também pela análise dos dados contextuais, envolvendo fatores sociais e econômicos dos estudantes. Para Mesquita (2020), as vantagens de um Sistema de Avaliação de Desempenho permitem, por meio do diagnóstico realizado nestas avaliações, auxiliar a tomada de decisões para a melhoria da aprendizagem, além de aperfeiçoar os processos de monitoramento dessas políticas visando a uma melhor racionalização na utilização de recursos.

Diante de tais questões, as avaliações em larga escala são importantes ferramentas na criação e implementação de políticas públicas, pois auxiliam o diagnóstico, o acompanhamento e o monitoramento dos resultados das ações de governos. Estas avaliações são voltadas à melhoria dos resultados e ao aperfeiçoamento da qualidade educacional. Arellano *et al.* (2012) discutem sobre Sistemas de Avaliação de Desempenho (SAD). De acordo com os autores,

[...] um SAD é uma ferramenta de aprendizagem organizacional para o desenho e a avaliação de programas (às vezes de organizações), que tornam explícitas as teorias, hipóteses e axiomas da ação, com o propósito de definir uma possível cadeia causal que conecta a definição do problema de política pública, os instrumentos de política e as estratégias organizacionais com os produtos, os resultados e, por último, com os impactos de programas, de políticas e de outras ações do governo. Tudo com a finalidade de gerar um mecanismo de prestação de contas inteligente e baseado na aprendizagem organizacional. (ARELLANO *et al.*, 2012, p. 10).

A Semed implementou o Sistema Municipal de Avaliação Educacional de São Luís (Simae) com o objetivo de diagnosticar e aperfeiçoar a qualidade da educação municipal. Por meio dele, são realizados testes de proficiência que geram indicadores de desempenho que visam à verificação da aprendizagem dos estudantes.

Sob essa perspectiva, o Simae é o Sistema de Avaliação de Desempenho (SAD) da rede municipal, pois, segundo Arellano *et al.* (2012), os sistemas de informação e os métodos de monitoramento constantes tornam possíveis a análise e a avaliação do desempenho das ações dos governos e das políticas públicas.

Para Arellano *et al.* (2012), existe uma relação entre os Sistemas de Avaliações de Desempenho e a prestação de contas dos governos à população, pois é uma forma de avaliar a qualidade da educação e das políticas públicas implementadas na busca de melhores resultados. Para os autores, os governos precisam demonstrar sua capacidade de atender e resolver problemas e a eficiência das políticas adotadas, em que devem ser considerados os indicadores escolares de aprendizagem assim como os indicadores sociais que expressam a realidade dos estudantes.

Nesse sentido, é basilar compreender o processo de apropriação dos resultados do Sistema de Avaliação de Desempenho da Semed. Assim, buscamos informações que nos permitam conhecer o perfil desse profissional que atua na gestão das escolas da Rede.

Diante de tais informações e problematizações que possibilitam uma caracterização e entendimento das questões contextuais da escola, passamos a buscar informações relacionadas aos aspectos de identificação dos gestores. Assim, levantamos dados como faixa etária, formação, turnos de trabalho, vínculo, forma de ingresso na função de gestão, tempo de atuação na área da educação e tempo de atuação na função de gestor escolar. A Tabela 6 apresenta uma síntese dos dados relativos às respostas dos gestores escolares da Semed:

Tabela 6 - Perfil dos Gestores Escolares da Semed/São Luís (continua)

CATEGORIA	RESPOSTAS	INCIDÊNCIA (%)
Faixa Etária	30 anos ou menos	1,37%
	De 31 a 40 anos	9,59%
	De 41 a 50 anos	46,58%
	51 anos ou mais	42,47%
Núcleo	Centro	19,18%
	Cidade Operária	8,22%
	Coroadinho	9,59%
	Itaqui-Bacanga	17,81%
	Rural	19,18%
Formação	Turu-Bequimão	12,33%
	Ensino Médio	1,37%
	Ensino Superior – Bacharelado	1,37%
	Ensino Superior – Licenciatura	39,73
Pós-Graduação	Ensino Superior – Pedagogia	57,53%
	Não	24,66
	Sim, especialização	67,12
	Sim, mestrado	8,22%

Tabela 6 - Perfil dos Gestores Escolares da Semed/São Luís (conclusão)

CATEGORIA	RESPOSTAS	INCIDÊNCIA (%)
Turnos de trabalho	Matutino	1,37%
	Matutino, Noturno	2,74%
	Matutino, Vespertino	49,32%
	Matutino, Vespertino, Noturno	45,21%
	Vespertino	1,37%
Vínculo	Cargo em Comissão	67,12%
	Servidor Efetivo	32,88%
Forma de ingresso na função de gestão	Cargo em Comissão	97,26%
	Eleição	2,74%
Tempo de atuação na área da educação	5 anos ou menos	5,48%
	6 a 10 anos	9,59%
	11 a 15 anos	13,70%
	16 a 20 anos	17,81%
	Mais de 20 anos	53,42%
Tempo de atuação na função de gestor escolar	5 anos ou menos	16,44%
	6 a 10 anos	45,21%
	11 a 15 anos	13,70%
	16 a 20 anos	6,85%
	Mais de 20 anos	17,81%

Fonte: Elaborada pela autora (2021).

De modo geral, o perfil dos gestores respondentes da pesquisa indica a existência de um público majoritariamente de pedagogos ou professores licenciados, cuja faixa etária concentra-se acima dos 41 anos de idade e atuam predominantemente nos turnos matutino e vespertino. A maioria dos pesquisados atua na educação há mais de 20 anos e ingressaram na função de gestão por meio indicação. Estes profissionais, em sua maioria, não são efetivos da rede, mas estão vinculados à Secretaria de Educação por meio de cargo comissionado, sendo que a maior parte deles já possui experiência de pelo menos 6 anos na função de gestores. Visando analisar as percepções em relação ao processo de apropriação dos resultados educacionais das escolas, vale destacar também outros aspectos relacionados ao perfil dos gestores, como as formas de acesso ao cargo e o nível de formação do público-alvo deste estudo.

Conforme observamos no tópico 3.3, a Semed implementou em 2019 um processo de eleição para ingresso na função de gestor escolar. No entanto, de acordo com a Tabela 6, observamos que apenas 2,8% dos gestores em exercício ingressaram por meio de eleição. Portanto, a forma predominante de ingresso ao cargo de gestor escolar e seu respectivo vínculo de trabalho é o cargo comissionado

(67,86%), adquirido por meio de indicação da administração superior da Semed, dentre os quais, pouco mais de 30% dos respondentes são servidores efetivos do quadro funcional da rede.

Observamos, entretanto, que mesmo sendo a maior parte indicada por cargo em comissão, os gestores da rede municipal possuem formação (graduação em Pedagogia ou licenciatura) e experiência no campo educacional (atuando na coordenação pedagógica ou lecionando em sala de aula). Tal estimativa chega a quase o universo total dos pesquisados, pois, em relação à área de formação, os dados indicam que apenas cerca de 3% dos gestores não possuem formação na área das licenciaturas, o que corresponde ao número de dois gestores.

De acordo com os dados pesquisados, um gestor possui apenas nível médio e é servidor efetivo da rede, cuja maioria atua na área da educação há mais de 20 anos. Tal situação justifica-se pelo fato de os servidores mais antigos terem ingressado na rede municipal quando ainda não havia a obrigatoriedade legal de formação em nível superior. Tal normativa foi definida a partir da promulgação da LDBEN de 1996 em seu artigo 62, que por sua vez determinou o nível superior em curso de licenciatura como formação mínima para o exercício do magistério para docentes atuarem na educação básica. Outro participante que possui formação apenas em bacharelado ingressou na rede por indicação ao cargo, porém, já atua há mais de 11 anos no campo da educação e na função de gestão há mais de 6 anos.

Observamos que quase 95% dos gestores participantes possuem experiência na área educacional há pelo menos seis anos, significando que, ao ingressarem na função de gestor, já conheciam o ambiente escolar como campo de atuação profissional, um fator que pode contribuir com a função de gestor, uma vez que estes já possuem conhecimentos e vivências prévias sobre a dinâmica escolar.

É importante destacar que, mesmo não atuando diretamente em sala de aula, o gestor exerce papel fundamental na criação das condições adequadas para proporcionar a melhoria contínua da aprendizagem dos estudantes.

Nesse sentido, é importante que o profissional possua experiência para assumir o cargo de gestor, pois é a partir do conhecimento das demandas que compõem o universo escolar e da vivência com os atores envolvidos que se constrói a identidade profissional e torna-se possível aprimorar a sua prática enquanto gestor escolar.

É válido ressaltar que a importância de possuir experiência prévia não exclui a necessidade de uma formação profissional específica, o que visa garantir o desenvolvimento de competências essenciais necessárias para o exercício da função.

Galvão (2010) investigou o nível de influência da educação formal, da experiência profissional e da experiência social no desenvolvimento das competências gerenciais dos diretores escolares. De acordo com a autora,

[...] a educação formal apresentou menor contribuição no processo de desenvolvimento das competências gerenciais dos diretores escolares. Porém, o débito da educação formal pareceu compensado pela experiência vinculada ao contexto profissional ou social, que se mostrou capaz de dinamizar “conteúdos” ligados à gestão da incerteza. (GALVÃO, 2010, p. 127).

Portanto, a experiência é um elemento que faz parte da própria natureza do processo formativo do gestor. Assim, mesmo compreendendo que a educação formal possui papel fundamental no seu processo de desenvolvimento profissional, somente as múltiplas formas de aprendizagem proporcionadas pela prática poderão propiciar o desenvolvimento das competências necessárias para a atuação na gestão escolar.

Ao discutir sobre a noção de competência, Galvão (2010, p. 69) afirma que esta só se efetiva na ação. Para a autora, “é nessa oportunidade que o profissional atualiza o que sabe em um contexto”. Em outras palavras, ao se deparar com a realidade concreta, o gestor mobiliza os conhecimentos que possui, lançando mão de todo o seu repertório formativo e de experiências para embasar a sua prática.

O fato de os gestores da Semed possuírem formação ligada à sua área de atuação pode contribuir para o acompanhamento do trabalho pedagógico das escolas, uma vez que estes profissionais possuem formação advinda do campo educacional, podendo auxiliar também as ações voltadas ao processo de apropriação dos resultados das avaliações externas. Segundo Lück (2009, p. 21), o diretor escolar é “o responsável maior pelo norteamento do modo de ser e de fazer da escola e seus resultados”.

Destacamos a importância de as redes de ensino realizarem um processo de formação específica para os gestores escolares. Sobre essa questão, Ogawa e Filipak (2013), ao investigarem de que forma os sistemas educacionais têm articulado a formação continuada dos gestores escolares para o desempenho de suas funções, afirmam que,

os gestores são profissionais da educação, em geral professores, que por meio de eleição, ou outro método como indicação, passam a exercer a função de gestor escolar. Logo a sua formação está pautada na área de conhecimento em que o mesmo leciona, não havendo nas licenciaturas, com raras exceções, o preparo para formar um gestor escolar. Estes conhecimentos são trabalhados nos cursos de pedagogia ou em pós-graduação (artigo 64 da Lei nº 9.394/96). Desta forma são os sistemas escolares os órgãos responsáveis pela formação em serviço dos gestores escolares. (OGAWA; FILIPAK, 2013, p. 101).

Portanto, muitos gestores assumem o cargo sem terem passado por um processo formativo específico voltado à atuação na gestão escolar. Soma-se a esta questão o fato de que a formação inicial em cursos de graduação para formação de professores em licenciaturas, com exceção do curso de Pedagogia, não aborda essa temática.

Ao abordar os estudos que tratam sobre a concepção da atuação do diretor escolar, Paro (2015, p. 23) reflete sobre a dicotomia existente na concepção que distingue as atividades administrativas das pedagógicas na atuação do diretor, tornando-as isoladas entre si. Para o autor, a atuação do diretor possui um caráter mediador entre todas as dimensões e deve perpassar todos os momentos do processo educativo. Entretanto, Paro (2015, p. 25) ressalta que a dimensão pedagógica é a razão de ser da administrativa, em que, segundo o mesmo autor, “o próprio ato pedagógico tem uma conotação administrativa”.

Neste sentido, o fato de a maioria dos gestores terem formação na área da pedagogia ou licenciatura pode contribuir para sua atuação de gestores escolares, sobretudo em relação à gestão dos indicadores educacionais. Os pedagogos, por exemplo, além da formação, possuem também vivência na gestão pedagógica, pois sua atuação é predominantemente no âmbito da coordenação das práticas pedagógicas da escola.

Já os professores com formação nas áreas das licenciaturas participantes na pesquisa, além de já possuírem formação para a docência, também possuem em sua maioria experiência em sala de aula, fato que possivelmente oferece a estes profissionais o conhecimento das rotinas pedagógicas e dos seus respectivos processos. Observamos, portanto, que nas duas situações, tanto os pedagogos que já atuam na coordenação pedagógica das escolas, quanto os professores licenciados que já atuam em sala de aula, ambos possuem um certo pertencimento ao campo

educacional por serem profissionais oriundos desse local de debate, fator importante para o exercício da gestão escolar.

Em pesquisa realizada sobre a eficácia escolar, Lima *et al.* (2019) investigaram a associação entre o desempenho dos estudantes e o Índice de Atitudes e Práticas Pedagógicas (IPP)¹¹ com ênfase na atuação do professor. Na referida pesquisa, observaram-se aspectos externos à sala de aula, mas que têm relação com os professores, como tempo de experiência no magistério e nível de escolaridade.

Enquanto parte das investigações encontra fraca ou nenhuma associação entre as características observáveis (escolaridade, salário, experiência) dos professores e o desempenho, outros estudos focalizam o tema da eficácia da atuação do professor – conjunto de características não observáveis, denominada traço latente. (LIMA *et al.*, 2019, p. 3).

Neste sentido, mesmo alertando que as associações encontradas entre esses fatores são pequenas, os autores reconhecem que existem indícios de que estas características dos professores influenciam positivamente no desempenho dos estudantes, pois, segundo os mesmos autores, “é principalmente na sala de aula e na interação professor-estudante que o aprendizado acontece” (LIMA *et al.*, 2019, p. 2).

Com o objetivo de verificar a relação entre as práticas pedagógicas dos professores e a aprendizagem, Oliveira (2021, p. 15) analisa a contribuição deste profissional para o desempenho dos estudantes. A pesquisa foi realizada de forma agregada, ou seja, considerando todas as ações desenvolvidas pelos docentes. De acordo com a autora,

[...] as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores representam a atuação dos mesmos em sala de aula e, portanto, evidenciam as técnicas empreendidas no processo de ensino. Se por um lado as características não observáveis dos professores seriam capazes apenas de sinalizar o quão eficiente o professor é no exercício de sua função, as práticas pedagógicas são o retrato dessa atuação docente. Logo, se constituem em uma medida mais assertiva do nível de qualidade docente sobre o desempenho dos estudantes. (OLIVEIRA, 2021, p. 15).

¹¹ Em estudo que investiga a eficácia escolar, Lima *et al.* (2019) definem o Índice de Atitudes e Práticas Pedagógicas (IPP) como um dos fatores de eficácia escolar, que se refere, de forma mais direta, à atuação do professor.

Desta forma, podemos afirmar que a atuação dos professores se constitui como um importante fator que reflete diretamente no desempenho dos estudantes. Assim, o conhecimento das demandas que compõem o universo escolar e suas especificidades possibilita o aprimoramento da prática e o desenvolvimento de competências profissionais capazes de auxiliar estes profissionais a assumirem o novo desafio de se tornarem gestores escolares.

De modo geral, podemos afirmar que as experiências vivenciadas no cotidiano de trabalho, sejam do professor ou do coordenador pedagógico, ajudam a compreender melhor a realidade escolar, fator importante para a atuação na gestão escolar.

De acordo com Ogawa e Filipak (2013),

o quadro que se desenha a respeito das novas competências e habilidades necessárias ao gestor escolar no desempenho de suas atividades, nos remete a uma reflexão sobre o preparo a partir da formação inicial e continuada do gestor escolar, que possibilite ao mesmo articular os diferentes elementos sociais que incidem diretamente sobre diversos contextos educativos. (OGAWA; FILIPAK, 2013, p. 100).

Portanto, podemos afirmar a importância de que os gestores escolares possuam formação inicial em cursos da área educacional, além de ser necessário uma complementação por parte das redes de ensino, que por sua vez, têm a responsabilidade de ofertar uma formação continuada para os profissionais que assumirem os cargos de gestão escolar. Paro discorre ainda sobre a importância de os dirigentes educacionais possuírem uma formação específica no campo da educação, pois,

[...] com todo o desenvolvimento das ciências e disciplinas que subsidiam a pedagogia, é inadmissível que os assuntos da educação ainda permaneçam, em grande medida, nas mãos de leigos das mais diferentes áreas (economistas, matemáticos, publicitários, jornalistas, sociólogos, empresários, estatísticos, etc.) os quais pouco ou nada entendem da educação dirigida às crianças e aos jovens na idade de formação de suas personalidades (PARO, 2015, p. 49).

Com base nessa discussão, acreditamos que, mesmo não havendo atualmente a oferta de cursos de graduação para a gestão escolar, a ocupação desse cargo deve

ser exclusivamente para quem possui, no mínimo, formação no campo educacional. Além dessa formação inicial mencionada, é importante também o desenvolvimento de um processo sistemático de formação continuada para esses profissionais em atuação na gestão de escolas.

Neste sentido, reiteramos a posição de Lück (2009, p. 24) ao refletir sobre a importância da formação dos gestores escolares, afirmando que “o movimento pelo aumento da competência da escola exige maior habilidade de sua gestão, em vista do que a formação de gestores escolares passa a ser uma necessidade e um desafio para os sistemas de ensino”.

Por outro lado, é importante salientar que o campo de formação dos gestores por si só não garante a esses profissionais a capacidade de compreensão sobre as avaliações em larga escala e seus respectivos resultados, bem como não assegura a utilização adequada dos indicadores educacionais obtidos pelas escolas.

Desta forma, reiteramos a necessidade de que a gestão central da Secretaria de Educação desenvolva ações mais diretas de modo a definir com clareza o papel do gestor escolar no processo de interpretação e apropriação dos resultados educacionais, além de oferecer também ações formativas que auxiliem a orientação e o acompanhamento sistêmico da atuação dos gestores escolares, visando à melhoria da aprendizagem dos estudantes de modo a refletir na elevação dos indicadores educacionais.

Em relação aos turnos trabalhados pelos gestores pesquisados, notamos que a maioria atua em dois ou três turnos de trabalho, o que viabiliza um acompanhamento da escola como um todo. Vale destacar a importância do envolvimento deste importante ator em todas as dimensões da escola, no entanto 46% atuam nos três turnos, o que pode ocasionar uma sobrecarga e conseqüente comprometimento no desempenho do exercício de sua função.

Em contrapartida, destacamos ainda que cerca de 3% dos gestores pesquisados (equivalente ao número de dois participantes) atua em apenas um turno de trabalho, o que também pode comprometer a atuação desse gestor, uma vez que este necessita ter uma visão ampla das ações desenvolvidas, além de articular e conduzir o planejamento e a execução do trabalho pedagógico e administrativo da escola. Porém, é importante ressaltar que não existe oficialmente nenhum gestor escolar com apenas um turno de trabalho na Semed, portanto não existem dados ou informações oficiais que justifiquem tal situação. Ao observarmos que dois

respondentes indicaram que atuam em apenas um turno de trabalho, analisamos a planilha de respostas do questionário e percebemos que um dos dois respondentes mencionados indicou o cargo de gestor adjunto como sua função de trabalho. Tal situação pode ser a mesma nos dois casos, em que os mesmos respondentes podem ter respondido ao questionário a pedido de seus respectivos gestores gerais.

Em relação ao tempo de atuação, os gestores, em sua maioria (53,42%), atuam na área da educação há mais de 20 anos. Já em relação ao tempo de atuação na função de gestão, a maior parte (45,21%) atua entre 6 a 10 anos como gestor(a) escolar.

Desta forma, podemos afirmar que, em relação ao tempo de atuação, os gestores da rede municipal possuem experiência nas práticas de gestão, um fator importante no envolvimento deste ator na condução do trabalho escolar, sobretudo quando tratamos da busca pelo alcance das metas da escola e na elevação dos indicadores educacionais, cuja importância é relatada por Silva (2013, p. 87) em relação ao acompanhamento e monitoramento nos processos da gestão escolar.

3.4.2 A apropriação dos resultados pelos gestores analisados

Após a análise sobre o perfil dos gestores escolares da Rede Municipal de Ensino de São Luís, seguem-se as análises das suas percepções a partir das respostas dadas ao questionário, apresentadas a seguir.

Ressaltamos que a análise das questões está organizada em cinco blocos, cujos aspectos visam possibilitar o alcance dos objetivos específicos da presente pesquisa que tem por objetivo geral: analisar o processo de apropriação dos resultados do Simae por meio das percepções dos gestores escolares no processo de sensibilização e mobilização das equipes escolares e na criação de uma cultura avaliativa nas escolas.

Ao discutir sobre cultura avaliativa, König (2007, p. 83) define esta prática como “a combinação adicional de ações avaliativas formais que se difundem com a aplicação dos resultados de tais avaliações, para as tomadas de decisão e para o reconhecimento social da relevância da informação avaliativa”. De acordo com a autora,

instaurar uma cultura avaliativa implica levar a cabo avaliações educativas formais e periódicas, assim como gerar e difundir uma estratégia de divulgação de seus possíveis usos, seja em relação à aprendizagem, seja no que diz respeito à competência profissional dos professores. Esta também é uma forma de demonstrar a relevância social da informação avaliativa. (KÖNIG, 2007, p. 86).

Neste sentido, König (2007) discute os possíveis fatores que facilitam ou inibem o desenvolvimento de uma cultura avaliativa, destacando quatro principais: a tradição avaliativa, as políticas educacionais, a legislação e as estratégias e formas de divulgação de resultados. Faremos uma breve descrição destes fatores, relacionando-os com o desenvolvimento da cultura avaliativa na rede municipal de São Luís, a partir da implementação do seu sistema próprio de avaliação externa.

O primeiro fator refere-se à tradição avaliativa do país: “passar muitos anos tentando realizar ações avaliativas que envolvam massivamente alunos, pais e professores aumenta a probabilidade de gerar uma cultura avaliativa” (KÖNIG, 2007, p. 86). No âmbito da Rede Municipal de São Luís, a avaliação externa ainda é recente, no entanto a realização de edições anuais e que envolvem todos os estudantes têm permitido uma dinâmica que mobiliza todas as escolas da rede municipal em relação às avaliações externas.

O segundo fator diz respeito às políticas educacionais. Assim, quando contemplada em uma política educacional, a avaliação certamente passa a ser aplicada e, eventualmente, utilizada para as tomadas de decisão. Neste sentido, o Simae constitui-se como um dos principais eixos da política municipal de ensino de São Luís, cujos resultados têm embasado a política educacional da rede, como, por exemplo, na adoção do Programa de Intervenção Pedagógica (PIP), implementado, de forma sistêmica nas escolas, a partir dos resultados do Simae.

A legislação ou as normas é o terceiro aspecto e configura-se como um fator que legitima a avaliação. No âmbito nacional, temos o Saeb, respaldado no PNE, enquanto no âmbito municipal o Simae está respaldado no PME que determina a criação de um sistema próprio de avaliação na Rede Municipal.

O último fator trata das estratégias e formas de divulgação de resultados, que produzem efeito decisivo no estabelecimento de uma cultura avaliativa. De acordo com König (2007, p. 87), a cultura avaliativa envolve as ações de avaliação e principalmente o uso da informação por meio de estratégias e formas de divulgação de resultados. Em relação ao Simae, a divulgação dos resultados é realizada pela

Semed às equipes escolares que são orientadas à realização de intervenções pedagógicas com base nestes resultados, visando à melhoria da aprendizagem dos estudantes.

Portanto, as contribuições de König (2007) nos permitem compreender o Simae sob a perspectiva desses quatro fatores apresentados pela autora. Nesse sentido, tais reflexões nos ajudam a fundamentar as análises sobre o sistema municipal de avaliação, bem como compreender melhor como está sendo desenvolvida a cultura avaliativa nas escolas da Semed.

Apresentaremos nas seções a seguir as análises realizadas, de acordo com as respostas obtidas em cada bloco do presente estudo. Neste sentido, torna-se possível perceber a dinâmica das escolas em direção à busca pela consolidação de uma cultura avaliativa na Rede Municipal de Ensino de São Luís.

3.4.2.1 *Percepções dos gestores escolares sobre a implementação do Simae nas escolas*

No bloco 1 do questionário coletamos informações relacionadas aos aspectos gerais referentes à implementação do Simae. As análises destas questões visam auxiliar a compreensão da visão dos gestores sobre a política de avaliação adotada pela rede de ensino.

Para melhor entendimento sobre os dados da pesquisa, o Quadro 10 apresenta a descrição das questões utilizadas neste bloco:

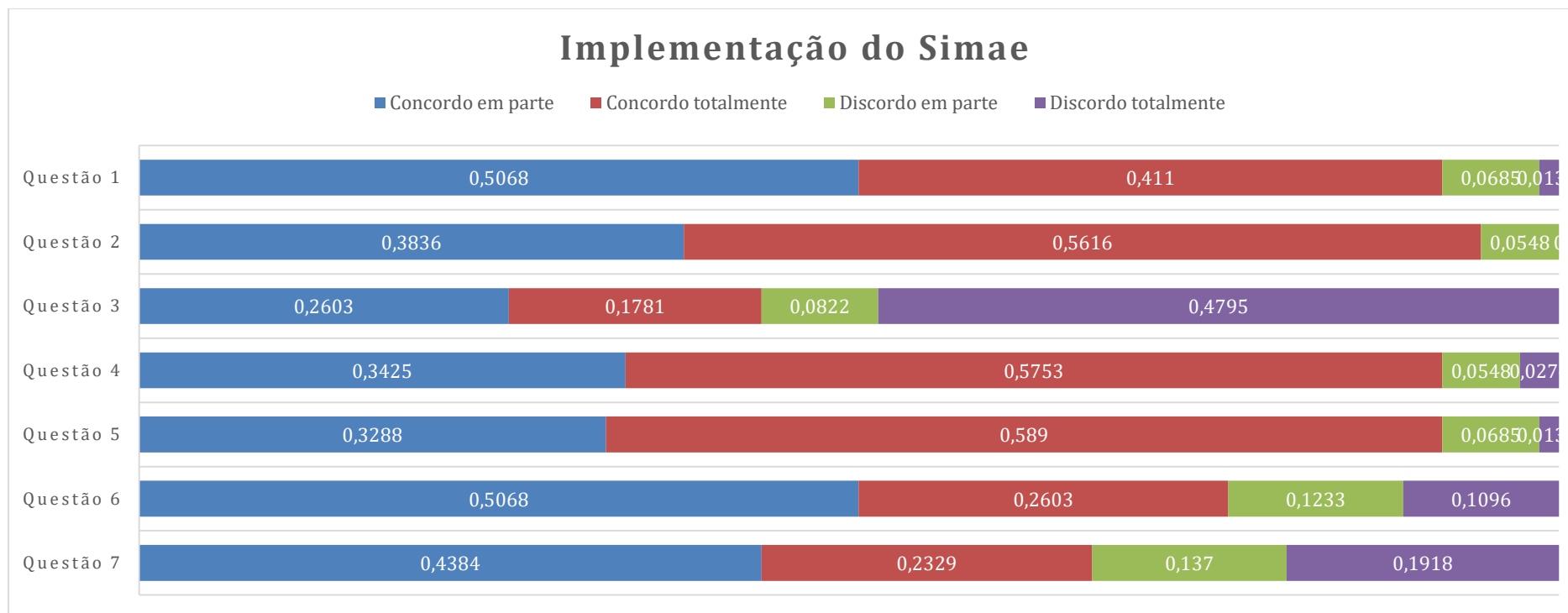
Quadro 10 - Questões utilizadas no questionário, referentes aos aspectos gerais da implementação do Simae

Questão 1	A sua escola foi preparada para a implementação do Simae.
Questão 2	A escola recebeu esta política de avaliação de forma positiva.
Questão 3	Houve resistências na sua escola (individual ou coletiva) na implementação do Simae.
Questão 4	Os resultados do Simae têm impactado na gestão e liderança educacional da escola nas ações adotadas.
Questão 5	As ações de apropriação e utilização dos resultados do Simae têm impactado no planejamento dos professores.
Questão 6	O(A) gestor(a) é responsável pelos resultados da escola nas avaliações do Simae.
Questão 7	O Simae é um instrumento de controle e fiscalização da Semed.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Podemos observar, conforme indicado no Gráfico 2, o percentual de distribuição das respostas referentes às percepções dos gestores sobre os aspectos gerais da implementação do Simae:

Gráfico 2 - Percentual de distribuição das respostas ao questionário, referentes aos aspectos gerais da implementação do Simae



Fonte: Elaborado pela autora (2021), a partir de dados do questionário aplicado aos gestores escolares da Semed.

Ao discutir sobre conceitos básicos ligados à implementação de políticas públicas no campo educacional e buscando enfocar na articulação entre teoria e prática, Vieira (2007, p. 53) reconhece a escola como “espaço de reconstrução e reinvenção das políticas públicas de educação”. Neste sentido, buscamos compreender a percepção dos gestores escolares sobre a implementação da política de avaliação da rede municipal de São Luís, em que observamos que 92% dos respondentes concordam, totalmente ou em parte, que sua escola foi preparada para a implementação do Simae, um aspecto essencial para o êxito desta política.

Ainda de acordo com Vieira (2007, p. 58), a implementação de políticas é uma das dimensões da gestão pública, pois, segundo esta, são as políticas que traduzem, na prática, as intenções do Poder Público e a implementação destas políticas é o que transforma as intenções em ação. Desta forma, podemos afirmar que a implementação é o momento da materialização da política, por meio da aplicação das ações planejadas para a sua efetivação.

Em relação à implementação do Simae, a maioria dos respondentes da pesquisa afirma que a sua escola foi preparada para a implementação desta política (Questão 1), o que pode repercutir positivamente na sua efetivação. Sob tal perspectiva dos gestores escolares, observamos que o trabalho realizado como preparação para a implementação do Simae repercutiu de forma positiva na recepção desta política por parte das escolas, conforme observaremos na Questão 2.

Ao discutir sobre alguns dos desafios presentes na incorporação das avaliações externas à cultura das escolas, Rosistolato e Viana (2014, p. 19) classificam os gestores escolares como “mediadores”, na medida em que “suas funções estão diretamente relacionadas à promoção do diálogo entre as políticas educacionais e o cotidiano escolar”.

Nesse contexto de mediação apresentado pelos autores, os gestores escolares devem promover a preparação das suas respectivas escolas na implementação da política avaliativa adotada pela rede de ensino. De acordo com Rosistolato e Viana (2014, p. 15), “eles precisam realizar uma leitura das demandas trazidas e, simultaneamente, oferecer uma resposta aos professores, aos pais e à administração central”.

Portanto, podemos afirmar que a implementação do Simae é a materialização da política educacional do município de São Luís e os gestores escolares são

importantes atores no processo de implementação e gerenciamento desta política nas escolas.

Desta forma, é importante destacar as potencialidades, bem como as possíveis limitações do Simae, visando à proposição de ações que auxiliem o aprimoramento desta política.

Neste sentido, é válido destacar também que cerca de 8% dos respondentes indicaram que as suas respectivas escolas não foram preparadas para a implementação do Simae. Neste sentido, faz-se necessário que a rede municipal dispense atenção especial a esse público, buscando identificar os aspectos que ocasionaram tal situação e ofereçam o apoio e as condições necessárias ao preparo das escolas, visando à efetivação da política avaliativa de forma que alcance a plenitude das escolas da rede.

Sobre esta questão, Vieira (2007, p. 58) destaca a importância das condições de implementação como um dos fatores indispensáveis para assegurar a sustentabilidade dos valores e viabilizar a efetivação das políticas públicas. Caso contrário, as ações realizadas a partir dos resultados na avaliação externa adotada na rede de ensino podem ficar seriamente fragilizadas, especialmente no processo de interpretação e utilização dos resultados no âmbito das avaliações externas em larga escala.

Quando questionados se a escola recebeu esta política de avaliação de forma positiva (Questão 2), a maioria concorda que sim (95%), o que reflete o fato de as escolas, em sua maioria, terem sido preparadas para a implementação do Simae, segundo afirmativa dos gestores. Em contrapartida, cerca de 44% dos gestores concordam em parte ou totalmente que houve resistências na sua escola (individual ou coletiva) na implementação do Simae (Questão 3), o que pode sinalizar certa contradição, uma vez que as escolas, de acordo com a maioria dos respondentes, receberam a política de forma positiva.

Sobre a existência de críticas e resistências em relação às avaliações externas, Brooke e Rezende (2020, p. 209) explicam que “tendemos a rechaçar aquilo que não compreendemos. Reconhecer isso, contudo, não quer dizer que seja pertinente a crítica que nega a importância da avaliação para as escolas e para as redes”. Os autores complementam ainda que entendem a avaliação “como uma ferramenta fundamental para a garantia da qualidade da educação”. Neste sentido, é importante que o gestor atue como mediador junto à equipe escolar, visando favorecer um

movimento de reflexão e compreensão do processo avaliativo e sua importância no contexto da avaliação em larga escala.

Em relação à atuação da gestão, cerca de 92% dos participantes concordam que os resultados do Simae têm impactado a gestão e liderança educacional da escola nas ações adotadas (Questão 4). Entretanto, é importante destacar que cerca de 33% dos respondentes discordam em parte ou totalmente que o gestor seja o responsável pelos resultados da escola nas avaliações do Simae (Questão 6).

Entendemos o gestor como o agente que atua na condução dos processos escolares, no entanto todos os sujeitos educacionais são corresponsáveis por sua efetivação. Os resultados das avaliações em larga escala refletem o trabalho da equipe, o que reforça a necessidade de que todos tenham uma visão mais integral dos resultados, sentindo-se parte atuante como sujeitos da política de avaliação na escola, compartilhando responsabilidades por meio do trabalho em equipe.

Ao pesquisar sobre as avaliações em larga escala em escolas amazonenses, Machado (2016) discute sobre a importância da atuação gestor escolar e os desafios enfrentados no processo de apropriação dos resultados nas escolas. Para a autora,

a atuação do gestor é fundamental para o desenvolvimento de ações para atingir bons resultados, bem como para a melhoria do desempenho da escola. Dentre suas múltiplas funções, o gestor deve conciliar as dimensões administrativas e pedagógicas, além de incentivar a participação. Ele pode ser dinâmico e fomentar a participação, o diálogo, a autonomia, visando aproximar a comunidade escolar, promovendo o trabalho em equipe, contribuindo para o seu desenvolvimento e sentindo-se corresponsáveis pelos resultados. (MACHADO, 2016, p. 71).

Assim, é necessário que o gestor tenha a clareza de que a sua atuação repercute na aprendizagem dos estudantes e tem importância em seu papel em fomentar o senso de responsabilização na comunidade escolar. Outrossim, este ator é o responsável pela realização de ações formativas voltadas ao processo de interpretação a apropriação dos resultados educacionais na escola. Tais ações são fundamentais, pois os professores e a comunidade escolar precisam adquirir o pleno entendimento acerca das avaliações em larga escala e seu contexto na escola, para que os seus resultados sejam utilizados em favor da melhoria da aprendizagem.

Portanto, é indispensável que os gestores compreendam o processo de implementação das políticas educacionais, para auxiliarem as escolas na efetivação

da política de avaliação externa implementada pela rede de ensino. Do contrário, a política educacional corre o risco de não ter efetividade, comprometendo o processo educativo.

Sobre a condução do trabalho escolar pelo gestor, Brooke e Rezende (2020) afirmam que,

cabe ao diretor a organização do processo pedagógico, a condução do processo de definição de objetivos comuns, o estabelecimento de funções, a distribuição de tarefas e responsabilidades, a identificação de problemas, a organização conjunta das soluções e do trabalho colaborativo. (BROOKE; REZENDE, 2020, p. 218).

Neste sentido, o gestor deve contribuir como impulsionador do trabalho colaborativo e promover momentos de reflexão coletiva voltados à tomada de decisões de forma partilhada. Tal postura favorece o comprometimento e o senso de responsabilização pela melhoria da aprendizagem dos estudantes.

Assim, quando questionados sobre as ações de apropriação e utilização dos resultados do Simae (Questão 5), a maioria dos respondentes (91%) concorda que tais ações têm impactado o planejamento dos professores.

A condução das ações escolares pelo gestor é apresentada por Brooke e Rezende (2020, p. 218) como “o caminho para que os dados sejam de fato utilizados como parte das rotinas de planejamento e trabalho nas escolas”. Nessa perspectiva, os dados fornecidos pela avaliação externa podem subsidiar o processo de ensino e aprendizagem de forma mais individualizada com base no nível de aprendizado de cada estudante. É importante destacar também a importância de considerar a realidade contextual dos estudantes para auxiliar as análises de tais resultados.

Logo, é importante que o gestor oriente a equipe escolar sobre a importância da utilização destas informações como apoio ao planejamento dos professores, levando em consideração as necessidades de aprendizado indicadas nas avaliações associadas à realidade dos estudantes.

3.4.2.2 *Percepções dos gestores escolares sobre o conhecimento dos resultados do Simae pelas escolas*

No segundo bloco do questionário, assim como nos blocos 3, 4 e 5 que se seguem, podemos observar a percepção dos gestores em relação ao trabalho desenvolvido nas escolas a partir dos resultados obtidos no Simae. Esta análise contempla as quatro etapas de desafios enfrentados pelos gestores, apresentadas por Brooke e Rezende (2020) conforme explicitado no tópico 3.3.2 que trata sobre a organização do presente instrumento de pesquisa.

A primeira etapa de desafios trata daqueles relacionados ao Conhecimento dos Resultados pelas escolas que se refere ao processo de informação sobre a existência dos resultados de aprendizagem do Simae. De acordo com os autores,

há diferentes resultados educacionais, tanto em natureza quando em relação ao nível de agregação, e os atores podem saber da existência de alguns e desconhecer a de outros (saber da existência da medida de proficiência é mais provável do que conhecer a distribuição dos alunos pelos padrões de desempenho ou os resultados de participação, por exemplo). (BROOKE; REZENDE, 2020, p. 220).

Neste sentido, buscamos identificar, com base nas respostas dos gestores ao questionário, se as equipes escolares dispõem de informações referentes à natureza do Simae, enquanto avaliação externa adotada pela rede.

No Quadro 11, a seguir, podemos observar os questionamentos feitos pelos gestores referentes ao processo de conhecimento dos resultados do Simae:

Quadro 11 - Questões utilizadas no questionário, referentes ao conhecimento dos resultados do Simae pelas escolas

(continua)

Questão 8	A Semed oferece ações formativas sobre o Simae às equipes gestoras das escolas.
Questão 9	A comunicação da Semed com as escolas em relação aos resultados do Simae é feita de forma satisfatória.
Questão 10	Realizo a divulgação dos resultados do Simae à equipe escolar somente após a formação realizada pela Semed às equipes gestoras.
Questão 11	Conheço as habilidades das Matrizes de Referência do Simae.
Questão 12	Conheço a metodologia utilizada no Simae.
Questão 13	Conheço os resultados de cada ano escolar na última edição do Simae.

Quadro 11 - Questões utilizadas no questionário, referentes ao conhecimento dos resultados do Simae pelas escolas

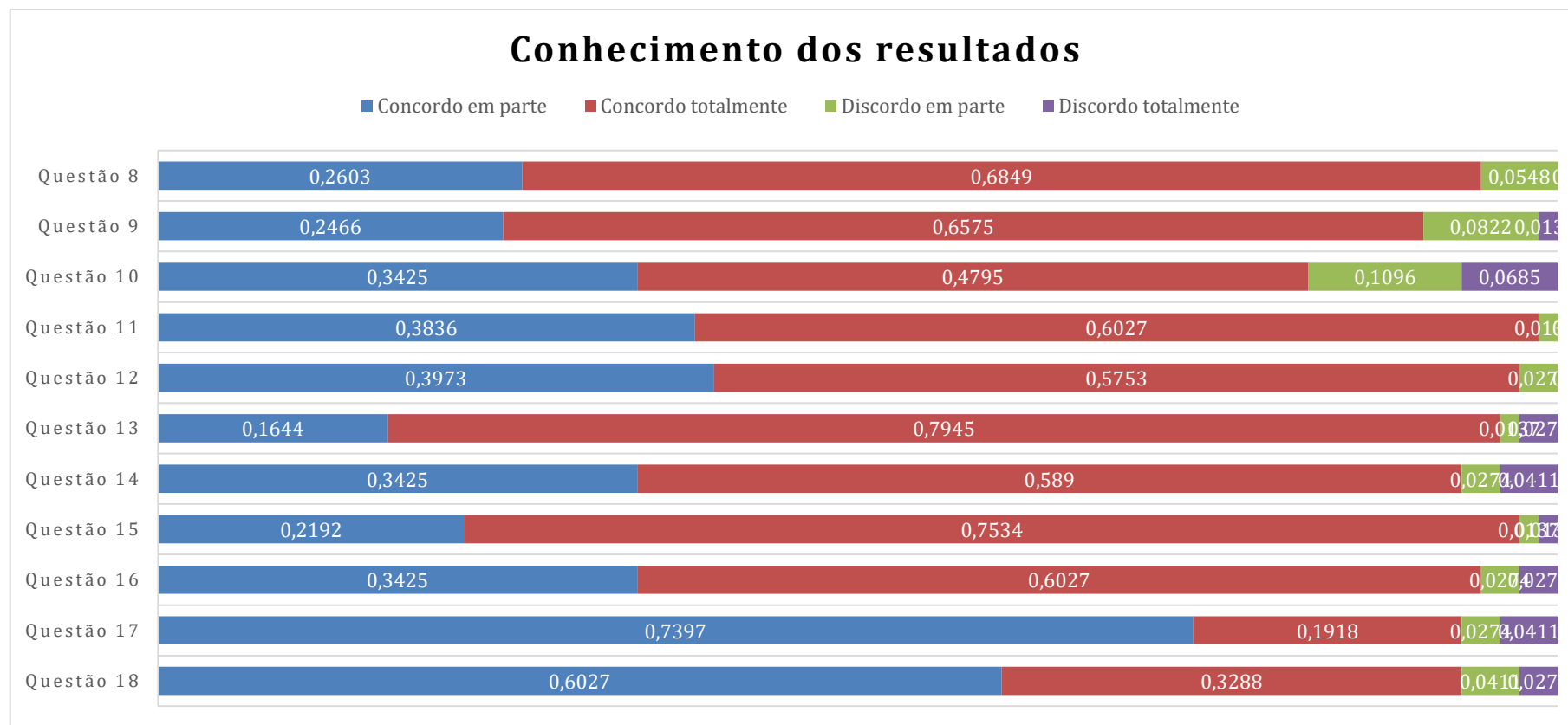
(conclusão)

Questão 14	A escola desenvolve ações formativas com os professores voltadas à apropriação dos resultados do Simae.
Questão 15	Identifico quais anos/séries escolares possuem os melhores e os piores resultados em proficiência na última edição do Simae.
Questão 16	Após a divulgação dos resultados, a equipe pedagógica realiza ações individualizadas de intervenção nos anos/séries escolares.
Questão 17	Conheço as características do Simae de forma aprofundada.
Questão 18	A minha equipe escolar compreende o significado dos diversos termos relacionados à avaliação em larga escala. Ex.: descritores, matriz de referência, escalas de proficiência, padrões de desempenho etc.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

A seguir, o Gráfico 3 traz a distribuição quantitativa das respostas dos gestores no que tange ao conhecimento dos resultados do Simae pelas escolas:

Gráfico 3 - Percentual de distribuição das respostas ao questionário, referentes ao conhecimento dos resultados do Simae pelas escolas



Fonte: Elaborado pela autora (2021), a partir de dados do questionário realizado com os gestores escolares da Semed.

De acordo com o Gráfico 3, a maioria dos gestores respondentes concorda que a Semed oferece ações formativas sobre o Simae às equipes gestoras (Questão 8), o que configura uma ação fundamental de apoio às escolas na condução das ações relacionadas aos resultados educacionais.

Em consequente, quase a totalidade dos gestores respondentes (97,26%) afirma que realiza a condução das ações da escola no processo de leitura e interpretação pedagógica dos resultados do Simae (Questão 30). Ou seja, os respondentes indicam que dão continuidade ao processo formativo iniciado pela Semed aos gestores.

Ao discutir sobre os tipos de liderança escolar, Oliveira e Carvalho (2018, p. 5) indicam que a literatura vigente apresenta o diretor como importante agente na condução do trabalho da escola e que sua atuação produz impacto sobre o desempenho dos estudantes, por meio da coordenação da rotina e mobilização da equipe.

As autoras destacam ainda que o professor é o principal responsável pela aprendizagem dos estudantes, porém reconhecem que a atuação do gestor desempenha importante impacto na eficácia do processo de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, nos resultados da escola.

Ao pesquisar sobre a utilização dos resultados das avaliações de larga escala pelos diretores das escolas de Teresina, Moura (2016, p. 73) afirma que “cabe ao diretor a responsabilidade de buscar o envolvimento de toda a equipe para fazer uso dos resultados das avaliações, tendo assim o suporte e a base para o desenvolvimento das ações no contexto escolar”.

Pereira (2016), ao discutir sobre as formas de apropriação e usos de resultados no Sistema de Avaliação Educacional de Teresina (Saethe), explica sobre a importância da utilização dos resultados por todos os envolvidos e alerta que existe “uma diferença entre a publicação dos resultados e a apropriação deles por parte da comunidade escolar” (PEREIRA, 2016, p. 132). Para tal, a autora sugere que sejam realizadas formações continuadas após a disponibilização dos resultados das avaliações para que as equipes sejam instrumentalizadas visando à apropriação e à utilização dos resultados na escola.

Neste sentido, o gestor atua como pilar na mobilização do processo de discussões com vistas à interpretação e apropriação dos resultados, que, por sua vez, precisam ser compreendidas e adotadas pelos docentes.

Assim, a atuação do gestor deve promover uma articulação de todo o processo educativo, envolvendo os demais sujeitos em ações com foco no planejamento, na organização do trabalho escolar e no acompanhamento e monitoramento dos resultados por meio da avaliação.

Ao discutir sobre a apropriação dos resultados nas avaliações externas no estado do Amazonas, Moura (2015) reflete sobre a importância da liderança do gestor no processo de apropriação destes resultados e no desenvolvimento de ações formativas que privilegiem o trabalho coletivo na escola. Para o autor, estas ações devem ser embasadas na criação de um clima escolar de união e compromisso e têm o objetivo de contribuir para que todos os atores escolares, de forma colaborativa, “se apoderem desses resultados e percebam o quão significativo essa ‘interferência’ na prática pedagógica da escola pode levar a uma melhoria na aprendizagem dos alunos” (MOURA, 2015, p. 77).

Ainda segundo o autor, é necessário que os resultados sejam utilizados no planejamento dos professores com o objetivo de suscitar a reflexão pelos docentes sobre a influência destes resultados na aprendizagem dos estudantes. Assim, o uso desses resultados serve como a base para a definição de estratégias “a serem implementadas pela escola na busca dos avanços necessários na melhoria da qualidade da formação acadêmica oferecida aos alunos” (MOURA, 2015, p. 76).

Em relação à comunicação da Semed com as escolas sobre os resultados do Simae, apesar de a maioria dos respondentes concordar em parte ou totalmente que esta seja feita de forma satisfatória, existe cerca de 10% que discorda desta assertiva (Questão 9), o que reflete uma possível fragilidade nesta ação realizada de forma sistêmica pela Semed.

O trabalho de articulação pela secretaria de Educação deve fornecer uma divulgação eficiente dos resultados em tempo hábil para que as escolas possam realizar o processo de leitura, interpretação, apropriação e utilização dos resultados de forma que realizem ações de intervenção voltadas à melhoria da aprendizagem dos estudantes.

A maior parte dos gestores respondentes (82%) indica que realiza a divulgação dos resultados do Simae à equipe escolar somente após a formação realizada pela Semed às equipes gestoras (Questão 10). É importante destacar que o estabelecimento de uma cultura de avaliação é gradativo e carece de tempo e vivências sobre as práticas avaliativas. Neste sentido, entendemos que o Simae, por

ser uma avaliação muito recente na rede municipal, com apenas três edições realizadas, ainda está em processo de amadurecimento pelos atores envolvidos.

De acordo com Pereira (2016),

a implementação de uma nova cultura de avaliação que se sobreponha a uma mera difusão dos resultados oportuniza a melhoria da qualidade do ensino, tornando-o mais eficiente, sem que se restrinja ao domínio e ao conhecimento das informações, mas considerando outros fatores sociais, culturais, e até mesmo éticos. (PEREIRA, 2016, p. 91).

Diante dessa afirmação, destacamos a importância do desenvolvimento de uma cultura de avaliação nas escolas na qual os atores envolvidos, de acordo com a realidade de cada escola, busquem o conhecimento sobre as características da avaliação externa. Assim, para melhor conduzir o trabalho com dados educacionais de forma eficiente, é importante conhecer aspectos como as matrizes de referência e metodologia adotada nos testes, entre outros elementos da avaliação externa.

De forma predominante (97%), os respondentes indicam que conhecem as habilidades das matrizes de referência, assim como a metodologia utilizada no Simae (Questões 11 e 12). No entanto, apenas 19,18% concordam totalmente que conhece as características do Simae de forma aprofundada (Questão 17).

Neste sentido, percebemos que a maior parte dos pesquisados só conhece em linhas gerais as características do Simae. Portanto, precisam aprofundar os conhecimentos sobre a avaliação em larga escala da rede, para que tenham maior propriedade sobre os aspectos que envolvem o processo avaliativo e possam contribuir com o amadurecimento da equipe escolar e a melhoria da aprendizagem dos estudantes.

Em relação à matriz de referência, é importante atentar ao fato de que ela não representa o currículo em sua plenitude, mas apenas um recorte dele. Neste sentido, é importante considerar que grandes expectativas pela melhoria de resultados podem gerar um certo comprometimento do currículo escolar. Machado (2016, p. 97) alerta sobre esta questão, afirmando que “cobranças coercitivas por melhores resultados poderão induzir à prática pedagógica que priorize a matriz de referência e, conseqüentemente, à redução do currículo”.

Ao analisar pesquisas que buscam identificar possíveis efeitos das avaliações externas no contexto da gestão de redes estaduais e municipais de ensino do Brasil, Bauer *et al.* (2015) destacam o fato de que

as contribuições desses estudos têm revelado convergência em iniciativas de organizar as propostas de ensino de acordo com as habilidades e conteúdos elencados em matrizes de referência de elaboração das provas e preocupação de preparar os alunos para obtenção de bons desempenhos nas provas. (BAUER *et al.*, 2015, p. 332).

De acordo com esse contexto, o foco do trabalho do professor deve ser com base na matriz curricular adotada na rede de ensino e não na matriz de referência da avaliação, pois “ao trabalhar as habilidades a partir do currículo, os alunos terão bom desempenho nas avaliações externas, visto que a matriz de referência, conforme já apontado, é um recorte da proposta curricular” (MACHADO, 2016, p. 98).

Em relação à metodologia adotada no processo, a utilização da Teoria de Resposta ao Item (TRI) para medir o desempenho dos estudantes no Simae possibilita a comparabilidade entre as edições e a criação de uma série histórica da avaliação na Rede Municipal de Ensino de São Luís. Portanto, compreender estes aspectos que permeiam a avaliação em larga escala é fator primordial na atuação do gestor escolar, uma vez que ele é o articulador principal na condução do trabalho escolar.

A maior parte dos respondentes (79,45%) concorda totalmente que conhece os resultados de cada ano escolar na última edição do Simae (Questão 13). A maioria dos gestores respondentes concorda também (75,34%) que realiza a identificação de quais anos/séries escolares possuem os melhores e os piores resultados em proficiência na última edição do Simae (Questão 15).

Enquanto articulador das práticas escolares, é desejável que o gestor conheça os resultados da escola em cada edição da avaliação externa, buscando identificar as etapas que necessitam de maior ou menor atenção em relação aos resultados, visando apoiar a escola na busca pela elevação dos indicadores.

Para Salomão (2021, p. 82), “a apropriação se utiliza dos resultados divulgados e da democratização do conhecimento para a formulação e implementação de ações públicas que promovam transformação para a melhoria da aprendizagem”. Portanto, é a partir desse olhar mais amplo que serão direcionadas as ações de intervenção pedagógica junto à equipe escolar. Neste sentido, Moura (2016, p. 27) afirma que “o

gestor tem grande responsabilidade nesse processo, seja da secretaria ou da escola, especialmente na tomada de decisão. Para tanto, fez-se necessário o planejamento e desenvolvimento de ações que sejam exequíveis”.

Assim, as ações de intervenção têm a finalidade de propiciar a melhoria do ensino ofertado nas escolas. Para tal, a gestão deve estar centrada no processo de ensino e aprendizagem que enfoque não apenas nos resultados das avaliações, mas que promova também um espaço de contínua reflexão sobre as fragilidades e potencialidades da escola como base para as possíveis intervenções.

No contexto das avaliações em larga escala, o gestor escolar possui o papel de principal articulador na gestão dos resultados da escola. Neste sentido, o seu enfoque precisa estar centrado nos aspectos pedagógicos, processo esse que perpassa pelo apoio aos professores na compreensão e utilização dos resultados obtidos, auxiliando-os a se sentirem motivados a buscarem a melhoria da aprendizagem dos estudantes e dos indicadores educacionais da escola.

A maioria dos respondentes (92%) concorda totalmente, ou em parte, que a escola desenvolve ações formativas com os professores voltadas à apropriação dos resultados do Simae (Questão 14). Conforme já fora observado no Bloco 1 de questões, esta mesma proporção de respondentes acredita que as ações de apropriação e utilização dos resultados do Simae têm impactado no planejamento dos professores (Questão 5).

Moura (2016, p. 117), ao discutir sobre o sistema de avaliação externa da Rede Municipal de Teresina, defende que a formação continuada para os professores é um importante instrumento que contribui para a melhoria da prática docente. Para a autora, “é preciso que seja oferecida formação continuada aos professores com o objetivo de garantir que tenham acesso e compreendam os dados fornecidos pelas avaliações, fazendo uma análise adequada e útil em suas práticas” (MOURA, 2016, p. 117).

Neste sentido, o processo de formação continuada voltado à apropriação dos resultados das avaliações em larga escala é um caminho necessário para auxiliar a equipe escolar a transformar informações em ações pedagógicas, sobretudo ao observarmos que a maioria dos gestores participantes (60,27%) concorda totalmente com a assertiva de que, após a divulgação dos resultados, a equipe pedagógica realiza ações individualizadas de intervenção nos anos/séries escolares (Questão 16).

Para tanto, faz-se necessário um conhecimento aprofundado sobre as características da avaliação em larga escala adotada pela rede de ensino, visando subsidiar as ações de intervenção de forma individualizada de acordo com os anos/séries escolares conforme indicado pelos gestores.

A maioria dos gestores respondentes concorda totalmente que conhece as características do Simae, como habilidades das Matrizes de Referência, metodologia adotada, assim como os resultados da avaliação (Questões 11, 12 e 13). No entanto, observamos também que a maior parte (60%) concorda apenas em parte que a equipe escolar compreende o significado dos diversos termos relacionados à avaliação em larga escala, como por exemplo: descritores, matriz de referência, escalas de proficiência, padrões de desempenho etc. (Questão 18).

Nos dados do questionário aplicado na Rede Municipal de Ensino de São Luís, os gestores dizem saber e conhecer as características do Simae, porém, segundo os próprios gestores, o mesmo movimento ainda não ocorre em relação aos demais componentes da equipe escolar. Com base em Moura (2016), podemos refletir sobre esta realidade.

Assim, destacamos a importância de se conhecer as características e finalidades das avaliações externas, pois fazer o uso pedagógico de resultados de testes externos somente é possível através da compreensão da escala e, conseqüentemente, sua interpretação. Destacamos que é na escola que o tratamento das informações de avaliações de externas possibilita a verificação de problemas recorrentes ao longo do tempo para que as práticas sejam orientadas e que haja uma articulação entre avaliação e práticas. (MOURA, 2016, p. 127).

Esta situação observada corrobora a necessidade de que sejam promovidos espaços para estudos e reflexões no contexto escolar, especialmente sobre as características das avaliações externas, visando auxiliar os professores e demais atores envolvidos a fazerem o uso pedagógico das informações geradas pelas avaliações.

Diante deste contexto e com base na afirmativa dos respondentes de que a Semed oferece ações formativas sobre o Simae às equipes gestoras das escolas (Questão 8), é importante que estes profissionais desenvolvam periodicamente ações formativas sobre o Simae voltadas às necessidades da equipe escolar, auxiliando-a

no processo de apropriação dos resultados e características da avaliação em larga escala adotada pela rede de ensino.

3.4.2.3 Percepções dos gestores escolares sobre o acesso aos resultados do Simae pelas escolas

Neste tópico, analisamos o Bloco 3, cujas questões estão voltadas à etapa de desafios apresentada por Brooke e Rezende (2020), referente aos problemas de acesso aos resultados. Segundo os autores, esta é uma categoria mais comum de ser percebida.

Os atores educacionais podem saber da existência dos resultados, mesmo que de forma superficial (“sei que existe um sistema de avaliação em meu estado e provas são aplicadas em minha escola”), mas não sabem onde eles estão disponíveis, onde estão publicados para acesso público. (BROOKE; REZENDE, 2020, p. 221)

Brooke e Rezende (2020, p. 221) afirmam que as informações referentes à avaliação são de natureza pública, porém alertam que muitas vezes este fato é desconhecido pelos atores escolares. Soma-se à essa questão o desconhecimento sobre os meios disponibilizados pela rede de ensino que dão acesso às informações, ou seja, o caminho onde localizá-las. Observaremos no Gráfico 4 as percepções dos gestores da rede municipal de São Luís referentes ao acesso aos resultados do Simae pelas escolas.

No Quadro 12, a seguir, podemos observar os questionamentos feitos pelos gestores referentes ao processo de acesso aos resultados do Simae:

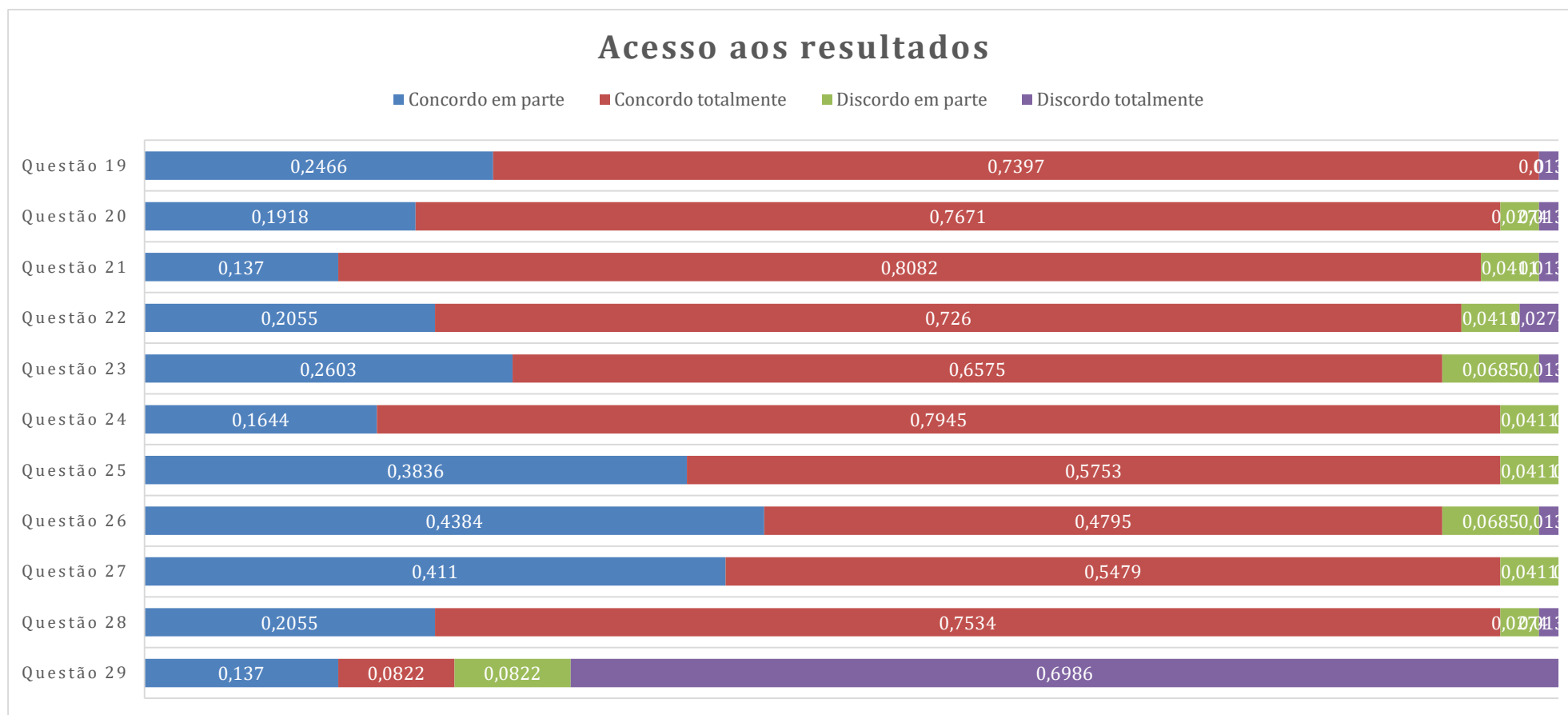
Quadro 12 - Questões utilizadas no questionário, referentes ao acesso aos resultados do Simae pelas escolas

Questão 19	A Semed disponibiliza os resultados do Simae às escolas por meios eletrônicos e/ou impressos.
Questão 20	A escola realiza a divulgação dos resultados à comunidade escolar.
Questão 21	A equipe escolar dispõe de acesso ao portal eletrônico do Simae e aos resultados nele contidos.
Questão 22	A escola disponibiliza aos docentes material pedagógico de apoio à apropriação e utilização dos resultados.
Questão 23	Disponibilizo à comunidade escolar o acesso aos resultados do Simae para consulta sempre que necessário.
Questão 24	Viabilizo a disponibilização dos resultados aos professores de forma on-line e impressa.
Questão 25	O material impresso, como boletins de resultados e revistas pedagógicas, são disponibilizados à comunidade escolar para consulta.
Questão 26	Compartilho os resultados das avaliações do Simae aos estudantes.
Questão 27	Compartilho os resultados das avaliações do Simae às famílias dos estudantes.
Questão 28	Desenvolvo momentos formativos sobre os resultados das avaliações do Simae com a equipe escolar.
Questão 29	Os resultados do Simae são de difícil acesso por parte da Semed às escolas.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

O Gráfico 4, a seguir, traz as percepções dos gestores da rede municipal de São Luís referentes ao acesso aos resultados do Simae pelas escolas:

Gráfico 4 - Percentual de distribuição das respostas ao questionário, referentes ao acesso aos resultados do Simae pelas escolas



Fonte: Elaborado pela autora (2021), a partir de dados do questionário realizado com os gestores escolares da Semed.

De forma predominante (74%), os respondentes sinalizam positivamente que a Semed disponibiliza os resultados do Simae às escolas por meios eletrônicos e/ou impressos (Questão 19). Deste modo, estão demonstrando que as escolas da Rede Municipal de Ensino de São Luís sabem da existência das informações sobre o Simae.

Para que a política de avaliação da rede de ensino tenha efetividade nas escolas, é importante que todos os atores envolvidos no processo educativo conheçam e tenham acesso aos instrumentos e materiais de apoio que contêm os resultados das avaliações. Seja por meio de portal eletrônico e/ou pelo material impresso, as escolas devem estimular os professores, estudantes e famílias ao manuseio dos meios disponíveis. Caso necessário, o gestor precisa desenvolver ações de mobilização que estimulem um maior envolvimento da equipe escolar visando dinamizar o acesso aos resultados no Simae.

Quando questionados se a escola realiza a divulgação dos resultados à comunidade escolar (Questão 20), a maioria (76%) concorda totalmente que sim. Neste sentido, é importante que as escolas levem em consideração os dados fornecidos pelas avaliações e, através destes, proporcionem um espaço de debate para que a comunidade escolar compreenda esses dados.

Portanto, a divulgação dos resultados é uma ação fundamental no trabalho com os dados de aprendizagem dos estudantes. Porém, é importante levar em consideração que existe um percentual de escolas (19%) que concorda apenas em parte e até mesmo há algumas que discordam desta assertiva (4%), este fato sinaliza que esta questão da divulgação dos resultados ainda é um ponto de atenção na rede municipal.

De acordo com Brooke e Rezende (2020, p. 221), os desafios relacionados ao processo de divulgação dos resultados são semelhantes àqueles relacionados ao próprio conhecimento dos resultados, em que “os atores educacionais podem saber onde encontrar determinados resultados e desconhecer o caminho para os demais”.

Portanto, podemos afirmar que o êxito das políticas de avaliações externas implementadas pelas redes de ensino depende inicialmente da articulação do trabalho da gestão central das secretarias de educação com os gestores das escolas, que por sua vez devem realizar a mediação dos resultados junto às equipes escolares. Assim, qualquer falha nesse processo inicial de conhecimento sobre a existência das informações e o acesso a elas pode comprometer o sucesso da política avaliativa adotada pela rede.

Neste sentido, é fundamental que os resultados sejam amplamente divulgados por todas as escolas da rede às suas respectivas equipes e comunidade em geral. Caso contrário, corre-se o risco de que os objetivos da política de avaliação não sejam plenamente alcançados, o que pode acarretar, entre outros fatores, no desperdício de recursos públicos e principalmente no comprometimento da aprendizagem dos estudantes.

Portanto, mesmo não representando a maior parte dos respondentes, é importante que a Semed estabeleça estratégias para a ampla divulgação dos resultados do Simae de forma a alcançar todas as escolas. Semelhantemente, além da divulgação, é necessário que os resultados sejam acessíveis à toda a comunidade escolar.

De acordo com os respondentes, a maioria dos gestores (80,82%) concorda totalmente que as equipes escolares dispõem de acesso ao portal eletrônico do Simae e aos resultados nele contidos (Questão 21), um aspecto positivo na atuação da rede, pois não basta ter conhecimento sobre a existência da informação, é necessário ter acesso a ela para auxiliar o processo educativo.

É importante destacar que o Portal do Simae dispõe de várias informações de domínio público sobre as avaliações realizadas. Já os resultados específicos dos estudantes são disponibilizados pela Semed por meio de uma senha específica para cada escola, contendo dados de forma mais individualizada.

No entanto, mesmo possuindo um sistema eletrônico próprio, contendo todos os dados do Simae, 19% dos gestores participantes afirma que concorda apenas em parte ou discorda que possuem acesso a tal sistema, fator este que acende um sinal de alerta à rede municipal de São Luís, pois reflete que cerca de 14 escolas da Semed apresentam possíveis dificuldades de acesso à referida plataforma e aos resultados da avaliação nela contidos.

Tal situação justifica-se possivelmente devido ao fato de que a senha de acesso ao portal eletrônico do Simae foi encaminhada aos gestores das escolas para que estes compartilhassem com suas respectivas equipes docentes. Porém, como a senha é única por escola, inicialmente, parte dos gestores dificultava o seu compartilhamento com suas respectivas equipes, principalmente em relação à primeira edição do Simae, quando a política ainda estava em processo de implementação, provavelmente devido às falhas na comunicação entre a Semed e as escolas.

Este fato gerou certo descontentamento por parte de alguns professores, sobretudo daqueles que tiveram pouco ou nenhum acesso aos dados do Simae pelo portal, pois alguns gestores entenderam que os dados eram sigilosos e deveriam ser preservados. Reiteramos, portanto, o pensamento de Brooke e Rezende (2020), ao afirmarem que a existência de falhas em relação ao acesso aos resultados pode gerar problemas como críticas e resistências pelos professores.

É importante destacar que a implementação e consolidação de um sistema de avaliação externa requer um amplo processo de divulgação, apropriação e utilização dos resultados. No entanto, ressaltamos que a etapa de divulgação dos resultados é decisiva para o início desse processo, sendo necessário, portanto, a criação de um sistema de comunicação eficiente que viabilize o conhecimento e o acesso aos resultados. Porém, observamos a ocorrência de ruídos no processo de comunicação com as escolas da Semed, pois as restrições de acesso praticadas por alguns gestores, mesmo não tendo sido diretamente orientadas pela administração central da Semed, pode acarretar o distanciamento dos docentes em relação ao Simae. Consequentemente, poderá acarretar o desconhecimento pelos professores sobre os resultados de desempenho dos estudantes, uma vez que as equipes escolares necessitam de acesso aos dados das avaliações para a efetivação do processo de apropriação e utilização dos resultados.

Ao entender o ato educativo, infere-se que é um processo contínuo de reflexão e ação. A avaliação em larga escala fornece inúmeras informações sobre a aprendizagem dos estudantes e auxilia os educadores nesse processo de reflexão. Em relação ao Simae, essas informações são oferecidas por meio do material de apoio disponibilizado via portal eletrônico.

Salomão (2021, p. 67), ao discutir sobre os meios e materiais de divulgação dos resultados do Simae, pondera que “o acesso aos resultados no Portal está restrito a uma única senha, entregue ao gestor escolar, com a orientação para compartilhá-la com a equipe pedagógica e professores”. A autora demonstra desta forma que os gestores das escolas mantêm o controle dessas informações, o que limita o acesso da equipe escolar, fato este que não pode ser ignorado pela administração central da Semed, uma vez que a permanência desta prática, mesmo que sendo apenas em algumas escolas, pode comprometer o alcance das metas da política avaliativa de toda a rede. Novamente reforçamos a importância da atuação do gestor no processo de condução das atividades escolares, uma vez que observamos cerca de 14% dos

respondentes concordando apenas em parte e cerca de 5% dos respondentes discordando da assertiva de que o acesso ao portal eletrônico do Simae é disponibilizado à equipe escolar.

Ainda sobre os aspectos referentes ao acesso, cerca de 92% indicam que disponibilizam à comunidade escolar o acesso aos resultados do Simae para consulta sempre que necessário (Questão 23), enquanto cerca de 96% indicam que disponibiliza os resultados aos professores de forma on-line e impressa (Questão 24).

Nessa perspectiva, o Simae possui materiais de apoio como revistas pedagógicas, relatórios, planilhas, boletins de desempenho das escolas, entre outros. Portanto, faz-se necessário que as equipes escolares tenham esse material à sua disposição sempre que necessário, uma vez que a sua utilização poderá contribuir para subsidiar as práticas docentes. Além do acesso, o entendimento destas informações é condição para o uso adequado dos resultados, visando às intervenções efetivas.

Quando questionados se a escola disponibiliza aos docentes material pedagógico de apoio à apropriação e utilização dos resultados (Questão 22), a maior parte dos respondentes demonstrou que concorda. A maioria dos gestores respondentes também concorda que disponibiliza material impresso, como boletins de resultados e revistas pedagógicas, à comunidade escolar para consulta (Questão 25), enquanto apenas 4% discordam em parte desta assertiva.

Em cada edição do Simae, são entregues pela Semed as revistas pedagógicas e os cadernos de resultados por escola, que são disponibilizados de forma impressa aos gestores e suas equipes.

Carvalho, Oliveira e Lima (2014) indicam alguns pontos de apoio que devem ser fornecidos às escolas pelos formuladores das políticas públicas, incluindo, dentre eles, os materiais pedagógicos. Para as autoras,

torna-se, assim, imperativo que formuladores de políticas considerem, nos contextos escolares, a disponibilidade e as condições de uso dos recursos relacionados à infraestrutura, ao quadro de pessoal, aos materiais pedagógicos e às dependências físicas. (CARVALHO; OLIVEIRA; LIMA, 2014, p. 59).

Reiteramos, portanto, a importância da disponibilidade dos materiais pedagógicos à comunidade escolar, além da garantia das condições mínimas para a

efetivação da apropriação dos resultados. Neste sentido, observamos que a Semed oferece os recursos pedagógicos para auxiliar as escolas no processo de apropriação e utilização dos resultados do Simae, cabendo ao gestor articular sua utilização junto à comunidade escolar.

Observamos ainda que cerca de 44% concordam apenas em parte que compartilha os resultados das avaliações do Simae aos estudantes (Questão 26) e cerca de 41% concordam apenas em parte que compartilha esses resultados com as famílias dos estudantes (Questão 27).

É de suma importância que os resultados das avaliações sejam compartilhados com os estudantes e com as famílias. Salomão (2021, p. 81) reflete sobre essa questão, afirmando que a divulgação dos resultados sobre o desempenho dos estudantes tem a função de “democratizar o acesso ao conhecimento”. Neste sentido, os gestores das escolas da rede municipal de São Luís devem garantir que os estudantes e as famílias conheçam a avaliação adotada pela rede e seus benefícios para a aprendizagem.

Nesse sentido, é desejável esclarecer aos estudantes sobre os objetivos desta avaliação e como os resultados podem ser aproveitados em favor de sua aprendizagem, além de suscitar reflexões sobre o seu papel em estarem presentes no dia da aplicação dos testes e em responder às questões com seriedade e compromisso. Faz-se necessário, também, promover momentos com os pais/responsáveis por meio de encontros e reuniões para orientá-los sobre o que é a avaliação e sua importância.

Além de esclarecer que os resultados da avaliação podem contribuir para a melhoria da aprendizagem dos estudantes, é importante esclarecer também aos pais/responsáveis sobre a sua responsabilidade em assegurar que os estudantes estejam presentes na escola, não apenas no dia da realização dos testes, mas sobretudo no dia a dia da escola, suscitando uma reflexão sobre o papel da família em apoiar e participar efetivamente da vida escolar dos seus filhos.

A maior parte dos respondentes (75%) concorda totalmente que desenvolve momentos formativos sobre os resultados das avaliações do Simae com a equipe escolar (Questão 28).

Entendemos que a efetivação de um processo formativo é fundamental na rotina escolar e deve ser uma das prioridades da gestão da escola. Assim, ao observarmos que cerca de 25% concordam apenas em parte ou discorda desta

afirmativa, percebemos que a rede municipal precisa orientar as escolas para a elaboração de um plano de formação que seja executado de forma a garantir as discussões necessárias sobre os processos de ensino e aprendizagem, especialmente sobre os resultados nas avaliações obtidos pelas escolas.

Ao apresentar os resultados de pesquisa que mapeou e caracterizou iniciativas de avaliações em larga escala em desenvolvimento nos municípios brasileiros, Bauer *et al.* (2015) identificaram que os resultados das avaliações externas são utilizados como base para planejar a formação continuada dos profissionais das redes de ensino. Neste sentido, os autores sugerem que seja investigada a forma como é realizada o referido processo formativo. Para os autores,

o que se pode investigar é o sentido assumido nessa formação: se o seu objetivo é fornecer aos profissionais estratégias para treinar os alunos para as próximas avaliações, ou aprimorar aspectos da formação que tenham sido identificados como falhos com base nos resultados obtidos. (BAUER *et al.*, 2015, p. 347).

Neste sentido, a formação continuada embasada nos resultados das avaliações deve contemplar conhecimentos sobre as avaliações externas e sobre a adoção de novas metodologias de ensino. Desta forma, os processos formativos devem apoiar os professores na utilização dos resultados com base os padrões de desempenho dos estudantes, visando à promoção da aprendizagem com equidade de acordo com as necessidades de aprendizagem identificadas.

Destacamos essa ação, pois cerca de 22% dos respondentes concordam que os resultados do Simae são de difícil acesso por parte da Semed às escolas (Questão 29). Entretanto, quase a totalidade (98%) concorda em parte ou totalmente que a Semed disponibiliza os resultados do Simae às escolas por meios eletrônicos e/ou impressos (Questão 19).

Neste sentido, observamos que apenas ter os dados disponibilizados pela Semed não garante que as escolas estejam promovendo espaços de discussões. Assim, o movimento de apropriação dos resultados pelas escolas deve ultrapassar o âmbito do conhecimento dos dados gerais divulgados pela Semed, visando alcançar um nível mais aprofundado de debates e reflexões sobre os resultados de aprendizagem dos estudantes.

Desta forma, as escolas precisam dar continuidade a esse movimento iniciado pela Semed de apresentação geral dos resultados do Simae em cada edição da avaliação. É importante promover mais espaços de debates e discussões, lançando mão dos materiais impressos e/ou digitais que são disponibilizados pela secretaria de educação em cada edição da avaliação. É importante salientar que estes materiais devem também estar ao alcance dos professores e de todos os membros da comunidade escolar para consultas e estudos sempre que necessário.

3.4.2.4 Percepções dos gestores escolares sobre o processo de interpretação dos resultados do Simae pelas escolas

O quarto bloco de análises deste estudo trata da terceira etapa de desafios apresentados por Brooke e Rezende (2020) referente à Interpretação dos Resultados. De acordo com os autores, “a questão da interpretação correta dos resultados é um ponto nevrálgico para a sobrevivência da avaliação como um instrumento importante para as políticas e ações educacionais” (BROOKE; REZENDE, 2020, p. 221).

No Quadro 13, a seguir, podemos observar os questionamentos feitos pelos gestores referentes ao processo de interpretação dos resultados do Simae:

Quadro 13 - Questões utilizadas no questionário, referentes ao processo de interpretação dos resultados do Simae nas escolas

(continua)

Questão 30	Conduzo as ações da escola no processo de leitura e interpretação pedagógica dos resultados do Simae.
Questão 31	Considero satisfatória a forma de divulgação e interpretação dos resultados do Simae da minha escola.
Questão 32	Participo com os professores do processo de análise dos resultados do Simae por turma e componente curricular.
Questão 33	Realizo com a equipe escolar o estudo dos resultados do Simae somente no período logo após a divulgação dos resultados de cada edição.
Questão 34	Reconheço que preciso me apropriar melhor das características e conceitos básicos das avaliações em larga escala para melhor compreensão dos resultados do Simae.
Questão 35	Realizo discussões regulares com toda a equipe escolar sobre os resultados do Simae e a sua apropriação.
Questão 36	Devido à intensa rotina das ações da gestão, não tenho tempo para discutir os resultados do Simae com toda a equipe escolar.
Questão 37	Considero positivos os resultados obtidos por minha escola na última edição do Simae.

Quadro 13 - Questões utilizadas no questionário referentes ao processo de interpretação dos resultados do Simae nas escolas

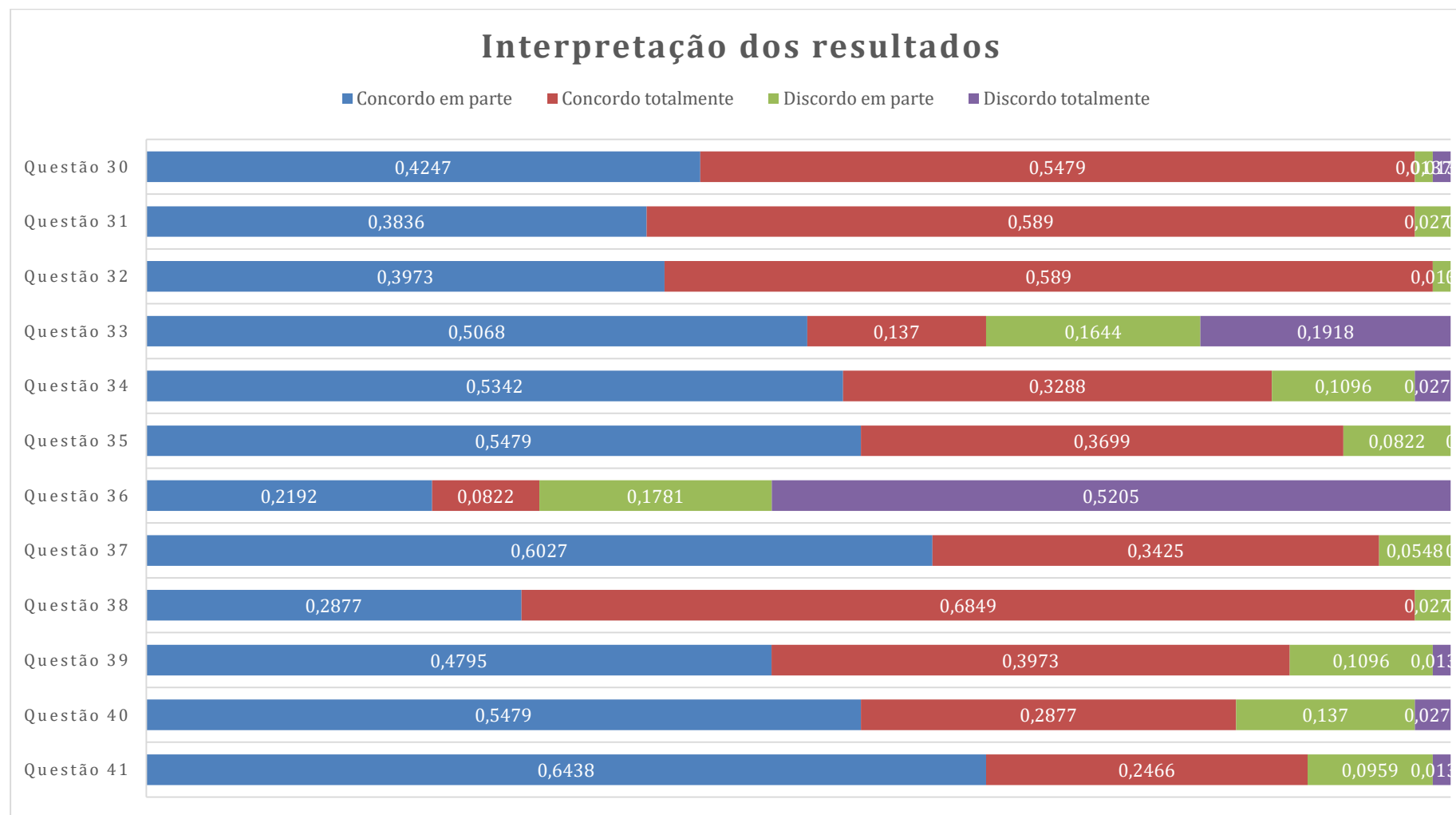
(conclusão)

Questão 38	Considero que os resultados do Simae influenciam o planejamento das ações da escola.
Questão 39	Considero que os resultados de proficiência obtidos por minha escola refletem o real nível de aprendizagem dos estudantes.
Questão 40	Considero que os resultados do Simae refletem o meu trabalho na gestão escolar.
Questão 41	Considero que os resultados obtidos são coerentes com os resultados da avaliação da aprendizagem realizada pelos docentes.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

O Gráfico 5 apresenta as percepções dos gestores acerca do processo de interpretação dos resultados do Simae pelas escolas:

Gráfico 5 - Percentual de distribuição das respostas ao questionário, referentes ao processo de interpretação dos resultados do Simae pelas escolas



Fonte: Elaborado pela autora (2021), a partir de dados do questionário realizado com os gestores escolares da Semed.

A maioria dos gestores respondentes concorda totalmente que conduzem as ações da escola no processo de leitura e interpretação pedagógica dos resultados do Simae (Questão 30) e considera satisfatória a forma como esse processo é realizado na sua escola (Questão 31).

Ao pesquisar sobre as possíveis formas de apropriação dos resultados nas avaliações externas pelas equipes gestoras nas escolas, Machado e Freitas (2014) refletem sobre a centralidade que as avaliações externas adquiriram nas últimas décadas. Com base nos estudos realizados, as autoras observaram que “as equipes gestoras das escolas têm sido, cada vez mais, instadas a debater e incorporar seus resultados no seu cotidiano e, principalmente, no planejamento e atuação dos professores nas salas de aula” (MACHADO; FREITAS, 2014, p. 115).

É importante refletir também que ter conhecimento e acesso aos resultados, apesar de serem etapas essenciais na busca por uma cultura de avaliação nas escolas, necessitam ainda de que tais informações sejam de fato compreendidas pela equipe escolar. Sobre esta questão, Salomão (2021) comenta sobre a realidade das escolas da rede municipal em relação ao Simae. Para a autora,

mesmo diante da possibilidade de conhecer detalhadamente o desempenho dos estudantes, tanto por meio do Portal, como através de encontros formativos para divulgação dos resultados, os atores educacionais ainda têm dificuldades de acesso e entendimento dos dados das avaliações externas. Dessa maneira, entende-se que uma divulgação pedagógica que resulte na apropriação dos resultados se configura um elemento inicial de mobilização na busca por uma educação pública de qualidade e o caminho para modificação da realidade do Sistema Educacional de São Luís. (SALOMÃO, 2021, p. 75).

É importante, portanto, que o gestor seja mediador do processo de discussões dos resultados da escola nas avaliações externas voltadas à apropriação dos resultados e garanta, assim, a efetivação de um planejamento que contemple a reflexão sobre esses dados obtidos pela escola.

Neste sentido, visando à busca pela melhoria da aprendizagem dos estudantes, os gestores devem incentivar a equipe escolar no desenvolvimento de ações voltadas à leitura e à interpretação dos resultados da avaliação externa, de forma que a equipe se debruce sobre os resultados, fazendo análises e oferecendo contribuições sobre eles.

Cerca de 59% dos gestores respondentes concordam totalmente que participam com os professores do processo de análise dos resultados do Simae por turma e componente curricular (Questão 32). Porém, apenas 19% concorda totalmente e cerca de 74% concorda apenas em parte que conhece as características do Simae de forma aprofundada. Há também cerca de 7% que discorda desta assertiva (Questão 17).

É possível perceber, com essas informações, que tais gestores, mesmo demonstrando que participam dos processos de análises, admitem que não conhecem os dados em profundidade, o que reflete certa fragilidade em relação à apropriação da política avaliativa da Rede pelas escolas. Tal situação configura-se como um ponto de atenção a ser observado e que pode requerer maior apoio por parte da Semed visando à efetividade do acompanhamento dos resultados e o conhecimento do mensurado pelas avaliações externas.

De acordo com Machado (2016),

conhecer o nível de conhecimento dos alunos é fundamental para propor atividades desafiadoras em sala de aula capazes de promover progressos na aprendizagem dos estudantes. Nesse sentido, as avaliações externas representam um valioso instrumento para o direcionamento de ações pedagógicas em prol da melhoria educacional. (MACHADO, 2016, p. 142).

Por isso, reiteramos que o desenvolvimento de formações específicas que auxiliem o entendimento sobre as características da avaliação externa da rede de ensino, bem como a orientação do trabalho dos professores a partir dos resultados dos seus estudantes, são ações fundamentais na busca pela garantia da oferta de uma educação pública de qualidade.

A esse respeito, a maior parte (64%) indica que realiza com a equipe escolar o estudo dos resultados do Simae somente no período logo após a divulgação dos resultados de cada edição (Questão 33). A utilização dos resultados das avaliações para orientar as práticas de sala de aula é uma estratégia que pode ser utilizada pelos gestores para a melhoria dos resultados educacionais da escola.

Entretanto, é importante desenvolver uma cultura de avaliação que perpassa as vivências cotidianas da vida escolar durante todo o ano letivo e não somente promover momentos pontuais de divulgação dos resultados apenas para cumprir determinações

da administração central da secretaria de educação. Da mesma forma, é importante que as avaliações e as matrizes de referência não sejam tomadas como sinônimas de currículo, evitando, assim, que a avaliação externa seja utilizada para gerar um efeito de reducionismo curricular nas escolas.

É importante, portanto, evitar posturas mais voltadas à mera busca pela elevação dos indicadores educacionais, como práticas que visam à preparação para os testes e que podem estreitar o currículo escolar, minimizando também as possibilidades de aprendizagem dos estudantes.

Cerca de 14% discordam em parte ou totalmente de que precise se apropriar melhor das características e conceitos básicos das avaliações em larga escala para melhor compreensão dos resultados do Simae (Questão 34).

Entretanto, é evidente a dificuldade de gestores e professores na compreensão e interpretação dos dados que, na maioria das vezes, limitam-se a média de proficiência e nos possíveis fatores que influenciaram no desempenho dos alunos. (MACHADO, 2016, p. 76).

De acordo com Machado (2016, p. 141), o gestor escolar é o responsável em possibilitar na escola a discussão e análise sobre os resultados nas avaliações externas. Nesse sentido, a condução do gestor nesse processo viabiliza a tomada de decisões pela equipe escolar, de forma a favorecer o desenvolvimento de ações que contribuam com a melhoria da aprendizagem.

Ressaltamos, no entanto, que apesar de os gestores apontarem que precisam se apropriar melhor dos processos, termos e significados que envolvem a avaliação em larga escala, é preciso reconhecer que os gestores assumem responsabilidades em diversas frentes que se sobrepõem no cotidiano da escola, o que faz com que em muitos casos eles trabalhem por demandas momentâneas que vão surgindo no contexto escolar, requerendo, desta forma, uma organização da rotina de trabalho do gestor visando evitar uma sobrecarga de demandas, o que pode comprometer o trabalho e a dinâmica da escola.

Desse modo, ficou evidenciada a necessidade de uma melhor definição sobre as atribuições do gestor escolar na Rede Municipal de Ensino de São Luís, de forma que o seu papel em relação às avaliações externas fique claro. Nesse sentido, é importante que a Semed promova a realização de uma formação específica sobre as avaliações em larga escala e sobre a relação entre administrativo e pedagógico, para

que os gestores possam auxiliar e conduzir a comunidade escolar à apropriação dos resultados de forma eficaz, capaz de possibilitar a melhoria educacional. Todavia, espera-se que, com a formação, os gestores possam direcionar as intervenções pedagógicas necessárias para elevar o nível de aprendizagem dos alunos (MACHADO, 2016, p. 141).

Observamos que 37% dos respondentes concordam totalmente que realizam discussões regulares com toda a equipe escolar sobre os resultados do Simae e a sua apropriação (Questão 35). Porém, ao terem sido questionados sobre o desenvolvimento de momentos formativos sobre os resultados do Simae com a equipe escolar (Questão 28), cerca de 75% concordou totalmente que desenvolve tais ações, um indicativo de que esses momentos voltados às discussões sobre os resultados do Simae talvez ainda estejam acontecendo de forma incipiente nas escolas ou até mesmo esteja ocorrendo de modo informal sem que seja uma ação sistematizada pela escola.

Posto isso, garantir que de fato ocorram momentos de discussões e análises sobre os resultados das avaliações externas é um desafio de todo gestor e promover ações formativas planejadas e executadas com intencionalidade pedagógica demonstra o nível de compromisso e organização da gestão escolar.

Deste modo, a busca pela reflexão e aprimoramento das metodologias requer a adoção de ações como o estudo minucioso dos resultados de forma coletiva. Essa análise dos resultados possibilita a construção de um diagnóstico sobre o nível de aprendizagem dos estudantes e a elaboração de um planejamento capaz de transformar informações em trabalho efetivo com vistas a melhoramentos das práticas pedagógicas.

Observamos que a maior parte dos respondentes (52%) discorda totalmente que, devido à intensa rotina das ações da gestão, não tem tempo para discutir os resultados do Simae com toda a equipe escolar (Questão 36). Ainda assim, apenas cerca de 34% consideram totalmente como positivos os resultados obtidos por sua escola na última edição do Simae (Questão 37), o que reflete que estes gestores conhecem os resultados de suas escolas e possivelmente conhecem o nível de aprendizagem de seus estudantes.

Neste aspecto, é importante que os momentos de discussão coletiva desenvolvidos pela escola e mediados pelos gestores suscitem reflexões como os pontos positivos assim como as possibilidades de melhoria, reflexões que sejam

capazes de orientar o estabelecimento de novas estratégias para o desenvolvimento de ações que produzam melhorias nas práticas pedagógicas.

A maior parte dos respondentes consideram que os resultados do Simae influenciam o planejamento das ações da escola (Questão 38). A esse respeito, é importante a equipe escolar ter claro que os resultados de uma determinada edição da avaliação em larga escala são, na verdade, o resultado de um percurso desenvolvido ao longo das etapas de ensino. Especialmente em relação ao Simae, os estudantes de todos os anos/séries escolares do 1º ao 9º anos participam dos testes. Portanto, faz-se necessário o envolvimento de todos os professores de cada componente curricular e ano/série oferecidos pela escola, pois os resultados dos estudantes são o reflexo do trabalho de toda a equipe.

Ao serem questionados se concordam que os resultados de proficiência obtidos por sua escola refletem o real nível de aprendizagem dos estudantes (Questão 39), cerca de 48% concordam apenas em parte com esta assertiva. Neste sentido, os momentos de estudos, discussões e reflexões são fundamentais para que as escolas de fato utilizem todo o suporte oferecido pelo sistema de avaliação, que contém detalhamentos sobre os níveis de aprendizagem dos estudantes. Assim, é importante compreender que os resultados do Simae revelam o cenário educacional das escolas da rede municipal de ensino, fornecendo dados diagnósticos sobre a aprendizagem de todos os estudantes de cada ano/série escolar da rede.

Apenas 28% dos respondentes concordam totalmente que os resultados do Simae refletem o seu trabalho na gestão escolar (Questão 40). Neste sentido, Silva (2013, p. 74) afirma que o sucesso da gestão escolar está atrelado à garantia da aprendizagem dos estudantes. No entanto, o autor pondera que,

apesar de ser o diretor o líder e iniciador do processo, ele não faz sozinho. Precisa do envolvimento e da participação de toda equipe escolar, em especial do coordenador pedagógico e dos professores. Tudo isso se faz necessário e possibilita intervenções cabíveis. As dificuldades são mais fáceis de serem enfrentadas quando se tem por base os dados reais e destes são feitas análises de forma adequada. (SILVA, 2013, p. 74).

Nas ações voltadas à apropriação e utilização dos resultados, é importante que o gestor tenha uma visão ampla da realidade da escola buscando compreender o contexto que favoreceu o alcance dos seus resultados na avaliação externa. Assim,

com o olhar voltado à realidade da escola, o gestor poderá auxiliar os professores e toda a equipe escolar de forma mais assertiva em direção à utilização dos dados da escola com foco na melhoria da aprendizagem dos estudantes.

Em relação à avaliação interna realizada pelos professores na escola, a maior parte dos respondentes concorda em parte ou totalmente que os resultados obtidos no Simae são coerentes com os resultados da avaliação da aprendizagem realizada pelos docentes (Questão 41).

É importante ressaltar que o Simae, enquanto a avaliação externa da Rede Municipal de São Luís, não realiza o acompanhamento dos estudantes de forma individual, pois esta avaliação acompanha os anos/séries avaliados em cada edição e não os estudantes individualmente. No entanto, este acompanhamento individualizado ocorre por meio da avaliação da aprendizagem ou avaliação interna, que é realizada na escola pelos professores.

Nesse contexto, apresentamos a concepção de avaliação da aprendizagem escolar apresentada por Luckesi (1997). Para o autor,

avaliar é uma apreciação qualitativa sobre dados relevantes do processo de ensino e aprendizagem que auxilia o professor a tomar decisões sobre o seu trabalho. Entendida como um processo dinâmico, contínuo e sistemático que acompanha o desenrolar do ato educativo. (LUCKESI, 1997, p. 196).

Assim, a avaliação da aprendizagem possibilita ao professor identificar o nível de aprendizagem de cada estudante, o que permite também refletir sobre as metodologias adotadas e revisar o planejamento visando atender às necessidades formativas dos estudantes de acordo com o nível de cada um.

Desta forma, podemos afirmar que a avaliação externa não exclui a necessidade da avaliação interna da escola, ao contrário, ambas são complementares e contribuem para um diagnóstico mais contextualizado da realidade dos estudantes, que possibilita à equipe escolar a busca pela melhoria da aprendizagem dos estudantes de forma mais individualizada.

3.4.2.5 Percepções dos gestores escolares sobre o processo de utilização dos resultados do Simae pelas escolas

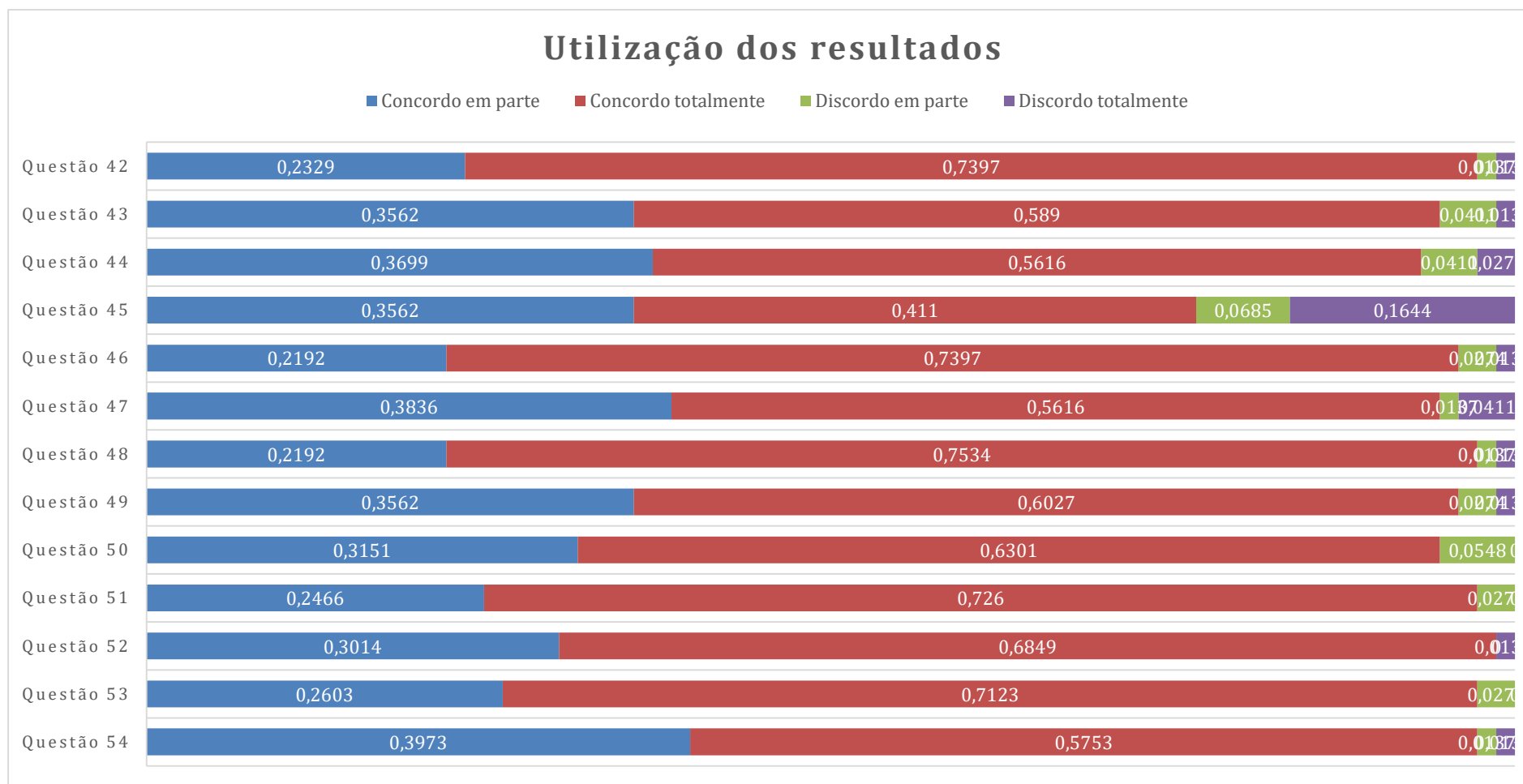
Os desafios relacionados ao uso dos resultados são considerados por Brooke e Rezende (2020, p. 222) como os mais importantes desafios da avaliação externa, uma vez que é neste momento que os objetivos da política avaliativa podem ser alcançados. É nesse momento também que as informações são utilizadas para o enfrentamento dos desafios, como podemos observar nas assertivas do Quadro 14 e no Gráfico 6.

Quadro 14 - Questões utilizadas no questionário, referentes à utilização dos resultados do Simae pelas escolas

Questão 42	Conduzo, em parceria com a equipe pedagógica, as ações da escola na adoção de estratégias para a melhoria dos resultados de aprendizagem apresentados.
Questão 43	Realizo o mapeamento dos problemas para orientar a busca de soluções com vistas ao enfrentamento dos problemas identificados.
Questão 44	Acredito que é função da equipe pedagógica planejar e executar ações formativas relativas aos resultados dos Simae.
Questão 45	Acredito que é função do gestor escolar elaborar o plano de ação da escola e a equipe pedagógica deve implementar as ações planejadas.
Questão 46	Realizo todas as ações da escola em parceria com a equipe pedagógica.
Questão 47	Oriento o processo de apropriação e utilização dos dados do Simae na escola.
Questão 48	Atuo junto com a equipe pedagógica na orientação da equipe escolar para a apropriação e uso dos resultados do Simae.
Questão 49	Oriento o processo de utilização dos dados do Simae na escola.
Questão 50	Oriento os professores na realização de um trabalho diferenciado com os estudantes que apresentam os menores resultados a cada edição do Simae.
Questão 51	Considero que o uso dos resultados do Simae tem contribuído para tornar mais equitativo o trabalho na escola.
Questão 52	A escola realiza ações sistematizadas com o objetivo de melhorar o desempenho dos estudantes com baixos resultados.
Questão 53	A escola utiliza os resultados do Simae para reflexões coletivas sobre a prática pedagógica.
Questão 54	O planejamento escolar dos professores considera as metas do Simae para cada componente curricular e ano escolar.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Gráfico 6 - Percentual de distribuição das respostas ao questionário, referentes à utilização dos resultados do Simae pelas escolas



Fonte: Elaborado pela autora (2021), a partir de dados do questionário realizado com os gestores escolares da Semed.

A maior parte (74%) dos gestores participantes desta pesquisa concorda totalmente que conduzem, em parceria com a equipe pedagógica, as ações da escola na adoção de estratégias para a melhoria dos resultados de aprendizagem apresentados (Questão 42). Observamos também que cerca de 23% dos gestores concordam apenas em parte e cerca de 3% discordam desta assertiva.

Estas constatações apontam para três grupos de gestores. O primeiro representa a maior parte dos gestores respondentes, os quais indicaram que já estruturaram um trabalho com base nos resultados do Simae em suas escolas. O segundo grupo representa parte dos gestores respondentes, que sinalizam já desenvolverem em suas escolas algumas ações, porém ainda as realizam de forma limitada. Existe ainda um terceiro grupo referente a uma pequena parcela de gestores respondentes que possivelmente ainda não desenvolvem estas ações em suas escolas.

Machado (2016, p. 71) reflete sobre a importância da atuação do gestor na condução do processo de apropriação dos resultados das avaliações externas.

Deve-se considerar a importância do trabalho do gestor na condução do processo de apropriação dos resultados das avaliações externas. Tais resultados fornecem uma gama de informações que, se analisados pelo coletivo da escola, poderão contribuir de forma significativa para o delineamento de ações estratégicas voltadas para a efetivação da aprendizagem dos alunos, bem como a otimização dos resultados educacionais. (MACHADO, 2016, p. 71).

Considerando que o Simae é uma política de avaliação externa ainda recente na rede municipal, é importante ressaltar que todos estes gestores participantes da pesquisa ainda necessitam consolidar o processo de utilização dos resultados do Simae em suas escolas. No entanto, destacamos os dois últimos grupos de gestores mencionados, que precisam de maior apoio pela Semed, de forma a auxiliá-los na condução das ações de intervenção pedagógica voltadas à utilização dos resultados do Simae com vistas à melhoria dos resultados.

Um percentual considerável dos respondentes (35%) indicou que concorda apenas em parte com a assertiva de que realizam o mapeamento dos problemas para orientar a busca de soluções com vistas ao enfrentamento dos problemas identificados (Questão 43), enquanto cerca de 5% discordam totalmente ou em parte.

Em nossa pesquisa, consideramos o gestor como o principal articulador no processo de gestão dos resultados da escola e, para tal, precisa demonstrar domínio sobre os resultados obtidos pela escola. Neste sentido, é importante fomentar a realização de um planejamento colaborativo que contemple, entre outras questões, a elaboração de um mapeamento das principais fragilidades da escola em relação aos resultados nas avaliações externas. Esta ação visa auxiliar a busca coletiva de soluções a serem implementadas pela equipe escolar.

Contudo, cerca de 56% dos respondentes acreditam que é função da equipe pedagógica planejar e executar ações formativas relativas aos resultados dos Simaes (Questão 44) e cerca de 44% concordam apenas em parte ou discordam desta assertiva. Portanto, os participantes demonstram ter posições diferentes a respeito da atuação do gestor nos aspectos apresentados, o que reforça a necessidade de uma definição clara sobre o papel do gestor escolar na rede municipal, especialmente em relação às avaliações externas.

Neste sentido, ressaltamos que o gestor é parte fundamental na execução das ações formativas referentes à avaliação externa e sua atuação deve superar a de mero supervisor. Assim, o seu envolvimento na gestão dos aspectos pedagógicos da escola é intrínseco à sua função de gestor escolar. Machado (2016, p. 73), ao discutir sobre a atuação da gestão pedagógica a partir das informações geradas pelos resultados nas avaliações externas, afirma que

a gestão pedagógica é, sem dúvida, a mais importante do processo educacional, devendo promover a articulação de estratégias e métodos de ensino que sejam capazes de assegurar a aprendizagem e formação dos alunos, através do planejamento e organização das atividades. Sua dimensão está associada à orientação contínua para a melhoria do processo de construção do conhecimento, envolvendo a elaboração de projetos, o acompanhamento da prática pedagógica utilizada dentro e fora da escola, monitoramento do rendimento escolar, acompanhamento da aprendizagem dos alunos, bem como o uso adequado dos indicadores educacionais com vistas à melhoria dos resultados. (MACHADO, 2016, p. 74).

Desta forma, entendendo que a gestão pedagógica é a essência de todo o trabalho escolar, é necessário que o direcionamento do trabalho escolar seja subsidiado pelos diagnósticos obtidos nas avaliações para o desenvolvimento de estratégias e ações que alcancem cada estudante de acordo com o nível de aprendizagem de cada um.

Na Semed, os gestores são orientados a conduzirem a elaboração do plano de ação da escola, um instrumento estratégico de periodicidade anual que visa nortear a equipe escolar na busca de objetivos comuns.

Ao responderem ao questionário, cerca de 41% dos participantes concordam totalmente que é função do gestor escolar elaborar o plano de ação da escola e a equipe pedagógica deve implementar as ações planejadas (Questão 45). Em contrapartida, cerca de 59% concordam apenas em parte ou discorda desta assertiva.

O referido instrumento contém o planejamento das ações para cada ano letivo, em que são definidos indicadores, responsáveis, periodicidade, entre outros elementos que visam ao alcance de metas. Este Plano de Ação possui periodicidade anual e deve ser elaborado com base nos pressupostos do Projeto Político-Pedagógico da escola.

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) é uma ferramenta de planejamento e avaliação da escola que contribui para a efetivação de uma gestão democrática e participativa. De acordo com Moura (2016),

o Projeto Político Pedagógico da escola é o documento que sistematiza todas as ações desenvolvidas no contexto escolar e que todos da equipe dessa instituição poderão consultar a cada momento de tomada de decisão, definindo assim a identidade e os caminhos que todos deverão seguir rumo a uma educação de qualidade. (MOURA, 2016, p. 115).

Desta forma, o PPP deve ser elaborado coletivamente pela comunidade escolar, sendo definidos elementos fundamentais, como a missão, visão, princípios educativos, valores, público-alvo, relação entre família e escola, recursos, diretrizes pedagógicas, plano de ação entre outros, elementos estes que contribuem para a construção da identidade da escola. Nesse sentido, podemos afirmar que o PPP é o Projeto de Vida da escola e o Plano de Ação é um instrumento que visa materializar intenções em ações efetivas no dia a dia da escola.

No entanto, observamos que este instrumento ainda não tem um processo sistemático de acompanhamento e monitoramento estabelecido pela Semed, o que pode comprometer a efetivação dos seus respectivos objetivos, como a própria consolidação do Simae como política avaliativa da rede municipal.

Observamos, portanto, que o Plano de Ação possui uma natureza estratégica, constituindo-se como um importante instrumento que pode subsidiar o planejamento

das ações específicas referentes ao Simae, como o processo de divulgação, interpretação e utilização dos resultados. Nesse sentido, ao tratar sobre plano de ação em relação à avaliação externa, Vianna (2005 apud ELIS; DALMACIR, 2020) afirma que

[...] a “avaliação sem o complemento de planos de ação, tende a ser uma atividade burocrática, que aos poucos perde o seu significado, passa a ter efeitos nulos e gera reações adversas, que se propagam em cadeia dentro do sistema”. Daí a recusa ou o medo de se ser avaliado, ou mesmo o preconceito amplamente aceito por práticas mal elaboradas de avaliação no cotidiano das escolas. (VIANNA, 2005, p. 34 apud ELIS; DALMACIR, 2020, p. 1).

Nesse contexto, o Simae, enquanto política avaliativa, deve ser contemplado nos planos de ação das escolas, em que são organizadas ações para todo o ano letivo. Assim, na elaboração do plano de ação, as escolas podem conciliar estratégias de longo prazo com ações de médio e curto prazo, vislumbrando suas repercussões futuras como o alcance das metas educacionais da escola.

No entanto, observamos que a maior parte dos gestores pesquisados demonstram incertezas sobre a sua responsabilidade na elaboração do Plano de Ação da escola, o que pode gerar fragilidades na elaboração e execução deste instrumento e acarretar prejuízos para o alcance dos objetivos almejados. Em relação ao Simae, a ausência de um plano de ação efetivo nas escolas pode estimular, por exemplo, práticas escolares com foco nos testes, o que pode causar, entre outros fatores, um comprometimento curricular.

É importante, portanto, que toda a equipe escolar compreenda que o gestor possui papel mediador no processo de interpretação e utilização dos resultados, porém a responsabilidade pelo êxito na aprendizagem dos estudantes é de toda a escola. Neste sentido, o plano de ação é um instrumento estratégico e deve ser elaborado coletivamente sob a condução do gestor, visando nortear o trabalho da escola na busca pela melhoria dos resultados.

De acordo com Machado (2016, p. 66), além das múltiplas atribuições que o gestor possui, ele também é responsável pela articulação do trabalho de sua equipe, visando atender à responsabilidade social da escola, que é a promoção da aprendizagem de todos os estudantes.

Portanto, é importante que o gestor garanta a elaboração coletiva do plano de ação, cujas estratégias se desdobrarão em ações que deverão ser executadas de forma descentralizada, envolvendo todos os atores escolares e favorecendo, assim, uma postura de corresponsabilidade entre todos os envolvidos no processo educativo.

Neste sentido, consideramos positiva a afirmativa da maior parte dos gestores respondentes (95%) ao concordarem em parte ou totalmente que realizam todas as ações da escola em parceria com a equipe pedagógica (Questão 46).

Em relação à participação coletiva no processo avaliativo, Barbosa (2016) pondera sobre os atores envolvidos no processo de ensino. A autora pontua que

o envolvimento dos atores que conduzem o ensino nas ações avaliativas pode trazer consequências positivas ao processo educativo. A adesão dos profissionais que formam a escola os torna protagonistas da ação educativa, ao invés de meros executores de políticas externas. (BARBOSA, 2016, p. 97).

Portanto, o trabalho com as avaliações externas não pode ser feito isoladamente, mas com toda a equipe escolar, e os professores precisam se sentir apoiados pela gestão no planejamento das ações da escola.

A maior parte dos respondentes (94%) indica que orienta o processo de apropriação e utilização dos dados do Simae na escola (Questão 47), assim como a maioria (97%) concorda em parte ou totalmente que atua junto com a equipe pedagógica na orientação da equipe escolar para a apropriação e uso dos resultados do Simae (Questão 48).

O gestor escolar, enquanto principal articulador do processo de apropriação e utilização dos resultados das avaliações externas, é o responsável em garantir, com o apoio da equipe pedagógica, a realização de estudos coletivos que favoreçam a reflexão sobre o desempenho da escola nas avaliações externas.

Para Machado (2016, p. 22), a utilização dos resultados das avaliações constitui-se como um importante instrumento de gestão para o diagnóstico da realidade educacional visando ao estabelecimento de ações estratégicas voltadas à superação dos desafios identificados.

Cerca de 40% dos respondentes concordam apenas em parte ou discordam da assertiva de que orientam o processo de utilização dos dados do Simae na escola (Questão 49). De forma semelhante, cerca de 37% concordam apenas em parte ou

discordam da assertiva de que orientam os professores na realização de um trabalho diferenciado com os estudantes que apresentam os menores resultados a cada edição do Simae (Questão 50).

Observamos, neste cenário, o tamanho do desafio posto aos gestores escolares enquanto responsáveis pela condução do processo de utilização dos resultados, sobretudo pela necessidade de apropriação e interpretação pedagógica das informações da avaliação externa por toda a equipe escolar.

Neste sentido, é importante também que os gestores escolares da Semed conheçam as metas do Simae para a rede municipal de ensino, bem como as metas das suas respectivas escolas, para que possam orientar, acompanhar e monitorar os professores visando ao alcance destas metas.

A maior parte dos respondentes (97%) concorda em parte ou totalmente que considera que o uso dos resultados do Simae tem contribuído para tornar mais equitativo o trabalho na escola (Questão 51). No entanto, observamos que 30% concordam apenas em parte que a escola realiza ações sistematizadas com o objetivo de melhorar o desempenho dos estudantes com baixos resultados (Questão 52).

Desta forma, é importante observar que os resultados do Simae podem contribuir para a melhoria da qualidade educacional ofertada pela rede municipal de São Luís. Contudo, ressaltamos que este avanço dependerá, em grande medida, do trabalho de apropriação dos resultados realizado pela escola.

De posse dos resultados no Simae, torna-se possível identificar as principais necessidades de aprendizagem dos estudantes, o que possibilita traçar novas estratégias para melhorar o desempenho dos estudantes com baixos resultados e elevar os indicadores da escola.

Em relação ao Simae que avalia todos os estudantes do 1º ao 9º ano, as escolas têm em mãos importantes informações acerca do desempenho individualizado dos estudantes, cujas informações podem auxiliar a adoção de ações que possibilitam a promoção da equidade na aprendizagem e elevação dos indicadores das escolas e da rede municipal.

Cerca de 26% concordam apenas em parte que a escola utiliza os resultados do Simae para reflexões coletivas sobre a prática pedagógica (Questão 53). Tal constatação reflete também o trabalho dos professores, ao observarmos que 40% dos respondentes concordam apenas em parte que o planejamento escolar dos

professores considera as metas do Simae para cada componente curricular e ano escolar (Questão 54).

Observamos que os gestores da Rede Municipal de Ensino de São Luís ainda estão “amadurecendo” as suas práticas em relação à avaliação externa, uma vez que os dados do Simae deveriam ser mobilizados pelo gestor enquanto agente principal no processo de consolidação deste sistema avaliativo adotado pela rede de ensino. Assim, observamos um ponto no qual os dados deveriam ser mobilizados pelo gestor. Como diz acima, ele seria o ponto principal para poder começar esse processo.

Para além do processo de discussões, é importante que a equipe escolar evolua para a tomada de decisão a partir da análise dos resultados das avaliações. Nos estudos sobre a Prova Padronizada da Rede Municipal de Teresina, Barbosa (2017, p. 127) pondera que “é na escola que o tratamento das informações de avaliações externas possibilita a verificação de problemas recorrentes ao longo do tempo para que as práticas sejam reorientadas e que haja uma articulação entre avaliação e práticas”.

Desta forma, é importante que a equipe de professores utilize as informações adquiridas nos resultados das avaliações para pautar o planejamento escolar e as práticas pedagógicas.

Nesse sentido, os elementos propostos por Brooke e Rezende (2020), tomados como base para a elaboração do nosso instrumento de pesquisa, envolvem os possíveis desafios com os quais a gestão escolar se depara ao trabalhar com as avaliações externas no âmbito escolar. Desta forma, compreender os fatores relacionados aos desafios de conhecimento, acesso, interpretação e utilização dos resultados é o primeiro passo para a identificação das limitações da escola e para a busca de soluções.

Assim, o estabelecimento desses elementos como ponto de partida para pensar a gestão dos indicadores educacionais pode auxiliar a rede de ensino a refletir sobre a sua realidade, bem como pode contribuir com a busca de soluções exequíveis visando à melhoria da qualidade educacional ofertada.

A seção a seguir aborda de forma sintetizada as principais conclusões sobre o perfil dos gestores escolares da Rede Municipal de Ensino de São Luís frente à sua atuação na implementação da política municipal de avaliação externa adotada pela rede.

3.4.4 Principais considerações sobre a implementação do Simae nas escolas frente à atuação dos gestores

Diante das análises realizadas, podemos observar o perfil dos gestores escolares da rede municipal de São Luís que, de modo geral, são professores ou pedagogos acima dos 41 anos de idade e com pelo menos 6 anos em exercício na função de gestão. Desta forma, sob a ótica dos quatro aspectos de Brooke e Rezende (2020), destacamos a seguir as principais evidências que refletem o perfil deste importante ator que conduz o trabalho nas escolas da Semed.

Em relação à implementação do Simae, observamos que esta nova política avaliativa movimentou a dinâmica das escolas da Semed, cuja rotina passou a incorporar os elementos da avaliação externa na rede. De acordo com os gestores, as escolas foram preparadas para a implementação do Simae, ocasionando uma recepção positiva desta política por parte das escolas.

Porém, observamos que 32 gestores sentiram algumas resistências por suas equipes em relação à implementação do Simae, o que pode ter sido ocasionado pelo fato de esta nova política ter gerado mudanças na rotina escolar. Como exemplo citamos o fato de que o planejamento dos professores tem sido impactado pelas ações de apropriação e utilização dos resultados do Simae, segundo indicado pelos gestores participantes do estudo.

Em relação ao conhecimento sobre o Simae, os gestores indicaram que realizam ações formativas norteados pelas orientações da Semed, visando à efetivação do processo de leitura e interpretação dos resultados do Simae.

Além disso, os gestores pesquisados demonstraram que ainda estão em processo de amadurecimento em relação ao conhecimento sobre as avaliações externas, sobretudo em relação ao Simae, uma vez que eles realizam a divulgação dos resultados às equipes escolares somente após a formação realizada pela Semed.

Conforme apontado na pesquisa, mesmo conhecendo os resultados de suas escolas por ano/série e indicando que conhecem algumas características do Simae, observamos que os gestores e suas respectivas equipes ainda necessitam de aprofundamento sobre a temática das avaliações externas.

Em relação ao acesso aos resultados, os gestores e suas equipes utilizam meios eletrônicos e/ou impressos, segundo indicado na pesquisa, e realizam a divulgação dos resultados à comunidade escolar.

Ainda de acordo com os gestores, o acesso ao portal eletrônico do Simae é disponibilizado às equipes escolares. No entanto, é válido destacar que o fato de cada escola possuir uma senha única pode ter gerado, no início da implementação, certa centralização pelos gestores em relação ao acesso aos resultados da avaliação.

No entanto, considerando que a consolidação de uma cultura avaliativa nas escolas é um processo gradativo e que o Simae já realizou três edições, os gestores indicaram que disponibilizam os resultados às suas equipes, o que demonstra o reconhecimento sobre a natureza pública dos dados da avaliação. Ademais, além de disponibilizar material pedagógico para apoiar os professores, os gestores disponibilizam também material impresso para consulta a toda a comunidade escolar.

Assim, entendendo que comunidade escolar abrange todos os envolvidos no processo educativo, destacamos como ponto de atenção a existência de seis gestores que admitem não compartilhar os resultados das avaliações do Simae com os estudantes e de três que não compartilham com as famílias.

Em relação à interpretação, os gestores indicam que conduzem de forma satisfatória o processo de interpretação dos resultados do Simae em suas escolas e que a análise dos resultados é realizada com os professores por turma e componente curricular. Os gestores indicaram também que existe coerência entre os resultados obtidos no Simae e os resultados da avaliação da aprendizagem realizada pelos docentes.

Apesar de desenvolverem momentos formativos sobre os resultados do Simae, os gestores reconhecem que precisam compreender melhor os resultados obtidos por suas escolas, indicando que as discussões sobre resultados precisam de maior aprofundamento.

Quanto ao planejamento das ações da escola, os gestores levam em consideração os resultados no Simae para o estabelecimento de estratégias, mas não admitem plenamente que os resultados do Simae reflitam o seu trabalho na gestão escolar.

Por fim, em relação à utilização dos resultados, os gestores indicam que conduzem junto com a equipe pedagógica ações voltadas à melhoria dos resultados de aprendizagem. Destaca-se o fato de que 95% dos gestores indicam que atuam em parceria com a equipe pedagógica escola. No entanto, observamos que os gestores ainda precisam consolidar em suas escolas práticas que auxiliem o mapeamento dos

problemas identificados, visando minimizar as defasagens de aprendizagem dos estudantes.

Observamos que a maioria dos gestores entende o seu papel na elaboração do plano de ação da escola, no entanto destacam-se 17 gestores que indicam discordar de que a condução desta ação seja de sua responsabilidade.

Destaca-se também que os gestores acreditam que o uso dos resultados do Simae para embasar o trabalho escolar tem contribuído na oferta de uma educação com maior equidade pela escola. Porém, observamos que as escolas ainda precisam sistematizar suas ações de utilização dos resultados. Tais ações envolvem o planejamento docente por componente curricular e ano/série que leve em consideração as metas do Simae, visando à melhoria do desempenho dos estudantes.

4 PROPOSTA PARA O APRIMORAMENTO DA ATUAÇÃO DA GESTÃO ESCOLAR

O presente capítulo tem o objetivo de propor um Plano de Ação Educacional (PAE) que auxilie as escolas da Rede Municipal de Ensino de São Luís na implementação de ações relacionadas à atuação dos gestores escolares no processo de consolidação de uma cultura de avaliação. Desta forma, o PAE visa contribuir para a melhoria contínua da aprendizagem dos estudantes.

Ressaltamos que em nossos estudos, após a descrição das formas de apropriação dos resultados e as características do Simae, passamos para a pesquisa de campo na qual evidenciamos com as análises realizadas os aspectos que apresentaram maior necessidade de apoio.

De acordo com as análises da pesquisa, observamos que as escolas precisam de maior apoio por parte da Semed com vistas a um trabalho mais efetivo em relação ao uso dos resultados nas avaliações educacionais.

No entanto, a escola, enquanto unidade educativa, pode realizar algumas ações na condução do trabalho com os dados para subsidiar a tomada de decisões, fomentando, sobretudo, a sua atuação e o protagonismo enquanto instituição de ensino.

Apresentamos, portanto, uma síntese dos principais pontos identificados na pesquisa que necessitam de melhoria na Rede Municipal, assim como delimitamos um conjunto de proposições estratégicas para auxiliar a condução das ações das escolas.

Este plano de ação leva em consideração as quatro etapas apresentadas por Brooke e Rezende (2020), que correspondem aos desafios enfrentados pelo gestor escolar em relação aos resultados nas avaliações externas. Utilizamos como base a proposta do *data wise*, um projeto de origem norte-americana que visa auxiliar as equipes escolares a estabelecerem uma cultura avaliativa por meio do trabalho colaborativo e do uso das evidências de aprendizagem refletidas nos dados gerados pelas escolas.

É importante ressaltar que esta proposta é uma forma de utilizar os dados educacionais dentro das escolas, portanto é possível utilizá-la na realidade brasileira. Neste sentido, Boudett, City e Murnane (2020, p. 7) afirmam que “o *data wise* não é

um ‘programa’ a ‘implementar’, mas sim um meio de organizar e trazer coerência para as atividades de melhoria” que já são feitas pelas escolas.

É importante destacar que cada escola pode adaptá-lo de acordo com seu contexto e suas especificidades, no entanto destacamos que a presente proposição apresenta instruções gerais para a efetivação do *data wise*, visando fomentar a partir dele as práticas de trabalho reflexivo e colaborativo nas escolas.

Ao tratar da importância do trabalho colaborativo para a melhoria do ensino, Boudett, City e Murnane (2020, p. 16) refletem sobre o desafio das lideranças escolares em escolherem “a rota relativamente fácil” ou o “caminho mais desafiador”. Segundo os autores, a rota mais fácil seria apenas delegar a algumas pessoas o trabalho com os dados educacionais e estas se tornariam os especialistas que teriam a missão de “dar conta” dos dados da escola, como a criação de planilhas, gráficos etc. Ainda segundo os autores, o caminho mais desafiador seria o mais desejável, uma vez que este busca construir uma cultura de investigação “na qual toda a escola participa da análise dos dados e descobre como melhorar o ensino”.

De acordo com os autores,

ao escolher o caminho mais desafiador, aumentam-se as chances de que a sua escola usará dados para inspirar os professores, em vez de pressioná-los, e para iluminar questões profundas, em vez de amplificar as superficialidades. Isso significa comprometer-se em transformar conversas ricas sobre dados, em parte do trabalho cotidiano do professor. (BOUDETT; CITY; MURNANE, 2020, p. 16).

Portanto, a utilização dos dados educacionais aliada ao trabalho colaborativo é uma prática importante que precisa ser estimulada na escola, especialmente na busca pela melhoria da aprendizagem dos estudantes.

Neste sentido, os autores alertam que existem passos específicos que os gestores escolares devem seguir visando ao estabelecimento de uma base que construa um processo de aprendizagem colaborativa para a melhoria escolar.

Entendendo a educação como um processo amplo e complexo e que a aprendizagem se dá de forma contínua, ocorrendo de acordo com as especificidades de cada indivíduo, buscamos auxiliar os gestores da Rede Municipal de Ensino de São Luís a seguirem os passos necessários para desenvolverem nas escolas uma cultura de investigação de dados sob a perspectiva do trabalho colaborativo.

Portanto, não pretendemos com este Plano de Ação Educacional oferecer um modelo fechado e estático, mas, sim, uma forma prática de utilização dos dados educacionais pelas escolas e, como desdobramento, a melhoria de desempenho dos estudantes e possivelmente melhores condições e práticas de aprendizagem.

Sob a perspectiva do trabalho colaborativo nos baseando nos indicadores educacionais e nos dados das avaliações externas, propomos um conjunto de ações sistematizadas, visando ao desenvolvimento de hábitos que favoreçam a efetivação da cultura avaliativa. Para a proposição aqui apresentada, levamos em conta as quatro etapas: Conhecimento, Acesso, Interpretação e Utilização dos Resultados (BROOKE; REZENDE, 2020).

Após a identificação dos principais desafios enfrentados pelos gestores escolares da Semed e visando à sistematização de ações que promovam um processo eficiente de gestão dos resultados educacionais, propomos a adoção de ações sob a perspectiva do *data wise* e as suas três grandes categorias: Preparação, Investigação e Ação.

A fase da Preparação, de acordo com Boudett, City e Murnane (2020), consiste numa estruturação que auxilia as escolas a se organizarem para o trabalho com os dados de desempenho dos estudantes. De acordo com os autores, esta fase envolve ações como a construção do letramento em avaliação, que consiste num conjunto de conhecimentos referentes aos dados gerados nas avaliações educacionais internas e externas que permitem a leitura, interpretação e utilização dos resultados pelos atores envolvidos nas diversas dimensões nas quais os resultados são apresentados, como redes de ensino, escolas e estudantes.

Desta forma, torna-se possível a efetivação do nivelamento dos conhecimentos sobre a avaliação externa, o desenvolvimento do trabalho em grupo, a organização de um sistema que gere um fluxo de reuniões e a organização de todos os dados da escola.

A fase da Investigação é o momento em que a equipe deverá debruçar-se sobre os dados da escola, buscando interpretá-los de forma contextualizada com a realidade local, visando à definição de estratégias que auxiliem a elevação do desempenho dos estudantes. A Ação é uma fase que envolve a tomada de decisões com vistas à efetivação da melhoria escolar.

Neste sentido, a abordagem das três categorias é uma forma prática e sistematizada para o estabelecimento do trabalho colaborativo na rede de ensino,

visando auxiliar a superação das dificuldades por meio das percepções das equipes escolares.

A proposta para o aprimoramento da atuação da gestão escolar está organizada sob dois aspectos: estruturação e ação. O primeiro apresenta a estruturação do trabalho com os dados educacionais com base no *data wise*. O segundo aspecto apresenta a proposta de criação pela Semed de um programa de melhoria escolar. Desta forma, o Capítulo 4 está desdobrado em duas seções, que descrevem os referidos aspectos, respectivamente.

A seção 4.1 propõe que o trabalho com os dados seja estruturado nas escolas por meio do desenvolvimento de três passos: a preparação, a investigação e a ação.

Na categoria da “Preparação”, é apresentada a sistematização de ações prévias necessárias para a efetivação do trabalho com os dados educacionais, como: a construção de agendas de reuniões, a promoção da interação com os diferentes setores da comunidade escolar etc.

A categoria “Investigação” está caracterizada no processo das análises da pesquisa que culminaram na identificação das necessidades de melhoria das escolas da rede municipal e na indicação de proposições estratégicas, visando à elevação do desempenho estudantil.

Na categoria “Ação”, aborda-se a importância da elaboração do plano de ação como instrumento central da prática escolar, constituindo-se como ponto de partida para a ação.

Neste sentido, a seção 4.2 apresenta o segundo aspecto, em que propomos o plano de ação para a implementação, pela Semed, de um programa denominado Programa de Melhoria do Trabalho Escolar (Promete).

A proposição da implementação do Promete visa à melhoria escolar por meio de um trabalho sistematizado com dados educacionais a ser desenvolvido nas escolas. Destacamos que a proposição do plano de ação configura-se como o terceiro passo do *data wise*, que envolve a efetivação do plano de ação.

Neste sentido, podemos observar a materialização da categoria “Ação”, por meio da proposição de Plano de Ação, sistematizado com base no modelo 5W2H, conforme melhor detalhado no tópico 4.2. Buscamos, desta forma, por meio da proposição do Promete, contribuir para a superação dos desafios observados na atuação dos gestores escolares da Semed, por meio do desenvolvimento de práticas pedagógicas que articulam os resultados observados com a realidade escolar de

forma prática, visando, portanto, ajudar as escolas da Semed a usarem os resultados das avaliações a fim de aprimorar o processo de ensino e aprendizagem. Logo, serão apresentadas, a seguir, com base nas análises, as constatações gerais sobre o Simae nas escolas e as propostas de ações para a melhoria da gestão escolar. Estas ações deverão ser conduzidas pelo gestor por meio de um processo sistemático voltado ao uso dos resultados.

Diante das análises realizadas no presente estudo, observamos que a Secretaria de Educação realiza encontros formativos voltados à divulgação dos resultados do Simae para as equipes escolares. No entanto, observamos a ausência de um sistema de acompanhamento e monitoramento sistêmico por parte da administração central da Semed, fator que influencia diretamente a atuação das escolas e que pode comprometer o desempenho da rede.

Desta forma, destacamos a importância da efetivação de um trabalho sistematizado que oriente e apoie as escolas no trabalho com os dados e indicadores educacionais, especialmente em relação ao Simae, enquanto política avaliativa da rede municipal.

Como percebemos, as escolas desenvolvem um trabalho próprio em relação aos dados da avaliação externa, fato este que abre espaço para atuações incipientes ou até inexistentes, limitando-se à divulgação de resultados nos quais se criam ranqueamentos e políticas de competitividade escolar, sem considerar os significados dos elementos ali expostos, como pode-se observar em Antunes, Preuss e Mendes (2019); Bauer *et al.* (2015); Rosistolato, Prado e Fernández (2014); e Santos, Silva e Ernest (2019).

Neste sentido, elaboramos este Plano de Ação Educacional, denominado de Programa de Melhoria do Trabalho Escolar (Promete), uma proposta de sistematização do trabalho com indicadores educacionais que visa à melhoria contínua do desempenho escolar.

Para o êxito desta proposta, faz-se necessário a realização do trabalho colaborativo pelas equipes pedagógicas das escolas, envolvendo gestores, coordenadores pedagógicos e professores, por meio de dados e fontes de informação seguras, visando à tomada de decisão que atenda às necessidades de aprendizagem indicadas e significadas pelos estudantes.

Com base nas análises da pesquisa, sistematizamos no Quadro 15 as principais conclusões sobre o trabalho das escolas em relação às quatro etapas de

desafios, apresentadas por Brooke e Rezende (2020), enfrentadas pelos gestores na implementação do Simae. As observações sobre cada etapa estão elencadas sob duas perspectivas: as Necessidades de Melhoria e as Proposições de Ações estratégicas a serem implementadas pelas escolas visando à superação dos desafios identificados.

Quadro 15 - Principais conclusões sobre o trabalho das escolas

(continua)

Aspectos analisados	Necessidades de melhorias	Ações estratégicas a serem desenvolvidas
CONHECIMENTO DOS RESULTADOS	<ul style="list-style-type: none"> a. Necessidade de melhor articulação na comunicação do Núcleo de Avaliação Educacional da Semed com as escolas, sobre os resultados do Simae, por meio de um processo sistematizado de divulgação dos resultados a cada edição da avaliação; b. Os gestores e suas equipes escolares ainda não possuem conhecimento aprofundado sobre as características do Simae, como habilidades das matrizes de referência, a metodologia utilizada e os resultados da avaliação; c. Necessidade de maior conhecimento pelas equipes escolares sobre o significado dos diversos termos relacionados à avaliação em larga escala, por meio de encontros formativos visando à promoção de um letramento em avaliação que contribua para o entendimento sobre descritores, matriz de referência, escalas de proficiência, padrões de desempenho etc; d. Necessidade de identificação dos anos/séries escolares que possuem os melhores e os piores resultados em proficiência no Simae. 	<ul style="list-style-type: none"> a. Aperfeiçoar o processo de divulgação dos resultados do Simae à comunidade escolar, abrangendo gestores, coordenadores e apoios pedagógicos, professores, funcionários, famílias e estudantes; b. Elaborar um plano de formação docente da escola, sob a condução da equipe gestora, visando à promoção de ações formativas para melhor conhecimento sobre as habilidades das Matrizes de Referência, metodologia e resultados do Simae. Esta ação poderá contar com o apoio dos técnicos de acompanhamento da Semed; c. Promover um letramento em avaliação por meio de espaços/momentos coletivos de estudos, visando conhecer com maior profundidade as características da avaliação e a metodologia utilizada no Simae, bem como o significado dos diversos termos relacionados à avaliação em larga escala. Ex.: descritores, matriz de referência, escalas de proficiência, padrões de desempenho etc; d. Promover momentos de leitura e interpretação voltados à apropriação dos resultados gerais da escola e dos resultados por ano/série e componente escolar, identificando aqueles que possuem os melhores e os piores resultados em proficiência no Simae.

Quadro 15 - Principais conclusões sobre o trabalho das escolas

(continuação)

Aspectos analisados	Necessidades de melhorias	Ações estratégicas a serem desenvolvidas
ACESSO AOS RESULTADOS	<ul style="list-style-type: none"> a. Necessidade de maior dinamização e celeridade do acesso dos resultados por parte da Semed às escolas, por meio do Núcleo de Avaliação Educacional – NAE; b. Necessidade de maior acesso pelas equipes escolares aos meios eletrônicos e/ou impressos que disponibilizam os resultados do Simae; c. Necessidade de ampliar as ações de divulgação dos resultados do Simae à comunidade escolar; d. Necessidade de consolidação de uma cultura avaliativa nas escolas; e. Necessidade de ampliar o compartilhamento dos resultados do Simae com os estudantes e com as famílias; f. Necessidade de ampliar o acesso do material pedagógico disponibilizado no Portal do Simae, de apoio à apropriação e utilização dos resultados aos docentes, por meio de ações que estimulem a adesão dos professores ao uso da referida Plataforma. Por exemplo, durante reuniões formativas ou em momentos de planejamento coletivo; g. Necessidade de consolidar um processo formativo sobre os resultados do Simae na rotina escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> a. Aprimorar o processo de divulgação e as formas de acesso (eletrônicas e/ou impressas) dos resultados do Simae à comunidade escolar (professores, equipe gestora, funcionários, famílias e estudantes); b. Intensificar a divulgação e estimular o acesso aos resultados pela comunidade escolar; c. Disponibilizar à comunidade escolar, nos encontros e reuniões promovidos pela escola, as formas de acesso <i>on line</i> dos resultados do Simae, como boletins e revistas pedagógicas, e por meio do portal eletrônico; d. Desenvolver momentos formativos sobre os resultados da escola no Simae com a equipe pedagógica (gestores, coordenadores pedagógicos e professores); e. Criar formas de acesso dos resultados do Simae aos estudantes e compartilhar os resultados do Simae com as famílias dos estudantes. f. Disponibilizar à equipe pedagógica a senha de acesso ao portal eletrônico do Simae e estimular o acesso aos resultados nele contidos; g. Disponibilizar aos professores e estimulá-los a acessar o material pedagógico de apoio à apropriação e utilização dos resultados (planilhas, boletins de resultados, protocolos de leitura e interpretação etc).

Quadro 15 - Principais conclusões sobre o trabalho das escolas

(continuação)

Aspectos analisados	Necessidades de melhorias	Ações estratégicas a serem desenvolvidas
INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS	<ul style="list-style-type: none"> a. Necessidade de intensificar ações formativas voltadas à interpretação dos resultados do Simae com os professores, por turma e componente curricular; b. Necessidade de envolvimento de todos os professores de cada componente curricular, por ano/série e turma nas discussões sobre resultados do Simae; c. Necessidade de aprofundamento pela equipe pedagógica sobre o conhecimento das características e conceitos básicos das avaliações externas para melhor compreensão dos resultados do Simae; d. Necessidade de realizar estudos regulares com a equipe escolar durante todo o ano letivo sobre os resultados do Simae; e. Necessidade de maior aprofundamento pelos professores sobre os resultados obtidos por seus alunos nas avaliações externas e internas; f. Necessidade de aprimorar o planejamento escolar, de forma a considerar as metas e os resultados no Simae no estabelecimento de estratégias e ações de melhorias. 	<ul style="list-style-type: none"> a. Aprimorar o processo de leitura e interpretação pedagógica dos resultados do Simae pela equipe pedagógica da escola; b. Promover o processo de análise dos resultados do Simae pelos professores, por ano/série, turma e componente curricular; c. Promover o nivelamento dos conhecimentos da equipe pedagógica sobre as características e conceitos básicos das avaliações externas, visando maior aprofundamento e melhor compreensão dos resultados do Simae; d. Elaborar um cronograma de ações formativas, visando garantir a realização de estudos sobre o Simae durante o ano letivo; e. Promover o processo de análise pelos professores dos resultados obtidos por seus alunos nas avaliações externas e internas, por turma e componente curricular; f. Levar em consideração os resultados do Simae no planejamento das ações da escola.

Quadro 15 - Principais conclusões sobre o trabalho das escolas

(conclusão)

Aspectos analisados	Necessidades de melhorias	Ações estratégicas a serem desenvolvidas
UTILIZAÇÃO DOS RESULTADOS	<ul style="list-style-type: none"> a. Necessidade de aprimoramento pela equipe pedagógica, do planejamento de ações específicas voltadas à melhoria dos resultados de aprendizagem; b. Necessidade de mapeamento, pelo gestor escolar e equipe pedagógica, das defasagens de aprendizagem dos estudantes visando minimizá-las; c. Necessidade de realizar um trabalho diferenciado com os estudantes que apresentam baixos resultados no Simae; d. Necessidade de ampliar a utilização dos diagnósticos obtidos nas avaliações para subsidiar o trabalho escolar, de acordo com o nível de desempenho dos estudantes; e. Necessidade de consolidação do trabalho colaborativo, por meio do desenvolvimento de ações com base nas metas do Simae, visando à elevação da aprendizagem; f. Consolidar o uso das metas e dos resultados do Simae no planejamento dos professores por componente curricular e ano/série escolar. 	<ul style="list-style-type: none"> a. Elaborar um plano de ação de forma colaborativa pela equipe pedagógica, visando à melhoria dos resultados de aprendizagem alcançados pela escola no Simae; b. Mapear de forma colaborativa, os problemas para orientar a busca de soluções com vistas ao enfrentamento dos problemas identificados; c. Sistematizar um trabalho diferenciado com os estudantes que apresentam maiores dificuldades de aprendizagem, com vistas à garantia da equidade educacional; d. Desenvolver ações embasadas nos diagnósticos das avaliações, visando elevar o nível de desempenho dos estudantes com baixos resultados; e. Promover a efetivação do trabalho colaborativo, por meio da participação coletiva dos atores escolares, nas ações voltadas ao alcance das metas do Simae; f. Considerar as metas e os resultados do Simae para embasar o planejamento dos professores em cada componente curricular e ano/série escolar.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

De modo geral, observamos que o trabalho com os resultados do Simae nas escolas é realizado muitas vezes para atender a determinações e cobranças oriundas da Secretaria de Educação. Porém, mesmo atuando em consonância com a política de educação da rede de ensino, é fundamental que as escolas entendam a importância do uso dos dados educacionais para a realização de mudanças efetivas na realidade escolar.

Sob essa perspectiva, apresentamos uma proposta de sistematização do uso dos dados escolares por meio da criação do Programa de Melhoria do Trabalho Escolar (Promete), a ser mais bem detalhado na seção 4.2 e que poderá contribuir para a implementação de ações sistêmicas a serem desenvolvidas pelas equipes escolares, visando à melhoria educacional.

Desta forma, reafirmamos nossa hipótese de pesquisa de que é importante que as escolas desenvolvam ações prévias estruturantes que viabilizem a realização do trabalho com os dados educacionais.

4.1 ESTRUTURAÇÃO DO TRABALHO COM OS DADOS EDUCACIONAIS

Visando auxiliar as escolas no trabalho com os dados educacionais, Boudett, City e Murnane (2020) apresentam o processo de melhoria do *data wise*, que pressupõe o uso de dados para melhorar o processo de ensino e aprendizagem de forma a alcançar todos os estudantes. Inicialmente, os autores destacam que qualquer iniciativa de trabalho com dados educacionais deve ter como base o trabalho colaborativo entre os atores envolvidos. Frente a esses elementos, apresentamos um passo a passo para a organização do trabalho colaborativo no uso dos dados pelas escolas. Para tal, Boudett, City e Murnane (2020) sugerem a adoção de um ciclo de melhoria contínua, a partir de três categorias de atuação:

de início as escolas se preparam – elas se envolvem em atividades que estabelecem uma base para aprender com os resultados das avaliações dos estudantes. Então começam a investigar e, subsequentemente, agir sobre o que aprenderam. Por fim, o ciclo volta para mais investigação. (BOUDETT; CITY; MURNANE, 2020, p. 5).

Neste sentido, observa-se a necessidade de que sejam desenvolvidos hábitos relacionados à mudança da mentalidade pelos atores escolares que, segundo os autores, envolve a ação, a colaboração e o uso de evidências por meio dos dados. Para tal, os autores propõem três passos, que envolvem a preparação das equipes escolares, o processo de investigação sobre os resultados alcançados e a tomada de decisões para a ação, conforme podemos observar a seguir.

4.1.1 Primeiro passo: Preparação

Inicialmente é preciso organizar a escola para a realização do trabalho colaborativo. A preparação é uma categoria indispensável para o desenvolvimento de uma cultura avaliativa nas escolas e envolve a atuação de diferentes atores, de acordo com a dimensão de suas respectivas funções/papéis.

Consideramos oportuno neste estudo a delimitação dos atores de acordo com cada dimensão gestora na qual eles estão inseridos. Dentre essas dimensões podemos citar: a equipe gestora, composta pelo gestor geral, gestores adjuntos, coordenadores pedagógicos e apoios pedagógicos; a equipe pedagógica, composta pelos coordenadores, apoios pedagógicos e professores; a equipe docente, formada pelos professores de todos os componentes curriculares e áreas de atuação; a equipe escolar, constituída por todos os servidores da escola, envolvendo gestores, coordenadores pedagógicos, professores e funcionários; e a comunidade escolar, composta por todos os envolvidos no processo educativo da escola, como gestores, coordenadores e apoios pedagógicos, professores, funcionários, famílias e estudantes.

Ressaltamos que em dados momentos do dia a dia escolar, os mesmos sujeitos podem estar em mais de um grupo, o que caracteriza a natureza dinâmica do processo educativo. Assim, os atores escolares possuem papéis diversificados dependendo da dimensão da atuação de cada um. Como exemplo, podemos observar o coordenador pedagógico, que atua tanto na equipe gestora quanto na equipe pedagógica.

O coordenador pedagógico faz parte da equipe gestora, atuando na administração do trabalho pedagógico e participando das tomadas de decisões relacionadas aos aspectos pedagógicos da escola. Como parte da equipe pedagógica, o coordenador apoia e orienta os professores e atua diretamente nos

processos formativos, objetivando garantir a qualidade do serviço educacional e a aprendizagem dos estudantes.

Após a delimitação das dimensões de atuação dos envolvidos no processo educativo das escolas, apresentaremos as etapas para auxiliar a preparação das equipes para a melhoria escolar. A categoria “preparação” propõe a organização do trabalho escolar sob algumas perspectivas, que envolvem a construção do letramento em avaliação, o desenvolvimento do trabalho em grupo, a organização de fluxo de reuniões e a organização dos dados da escola.

4.1.1.1 Construção do Letramento em Avaliação

Boudett, City e Murnane (2020) defendem que as escolas precisam desenvolver o letramento em avaliação como elemento fundamental para o trabalho com dados educacionais. Neste sentido, é importante que os atores escolares disponham de conhecimentos básicos sobre as características da avaliação externa para que os atores envolvidos possam compreender o que está sendo avaliado e como trabalhar seus resultados.

Portanto, as equipes escolares precisam estar alinhadas por meio do nivelamento de conhecimentos, favorecendo a construção do letramento sobre a avaliação. Desta forma, visando alcançar toda a equipe, devem ser promovidos, sob a condução do gestor, momentos formativos de nivelamento dos conhecimentos da equipe escolar sobre a temática da avaliação, favorecendo inclusive a construção de uma linguagem avaliativa.

Ressaltamos a importância da atuação do gestor escolar em auxiliar sua equipe na construção do letramento em avaliação, estimulando o processo de conhecimento e compreensão sobre as características das avaliações externas.

Neste sentido, o desenvolvimento do letramento em avaliação visa também apoiar as escolas a amadurecerem o entendimento referente às concepções que norteiem o processo avaliativo. Ao discutir as relações entre avaliação e currículo em diversos momentos do desenvolvimento do campo da avaliação educacional no Brasil e no exterior, Bauer (2020) alerta ao fato de que a avaliação não deve ser um elemento definidor do currículo, prática que tem sido difundida em muitos sistemas de ensino. Segundo a autora, observa-se que,

[...] de elemento de acompanhamento e aprimoramento do currículo, a avaliação passa a elemento definidor de currículo, sendo que, muitas vezes, a matriz de referência da avaliação de sistema confunde-se com o próprio currículo ensinado nas escolas. (BAUER, 2020, p.11).

Nesse sentido, os atores envolvidos precisam ter a clareza de que o fluxo do processo avaliativo acontece a partir do currículo, sendo necessário portanto, superar o círculo vicioso de situar a avaliação à frente do currículo, uma tendência gerada, em parte, pela grande ênfase dada à avaliação externa por pelas redes de ensino do país. É importante portanto, fomentar o debate sobre o currículo enquanto a base que norteia a avaliação educacional e que esta deve ser pensada a partir das expectativas de aprendizagem refletidas no currículo escolar.

Tais conhecimentos prévios são fundamentais para a interpretação e utilização dos resultados da escola pela equipe escolar.

Deverá ser utilizado como material de apoio as Revistas pedagógicas disponíveis no Portal do Simae que, entre outros objetivos, visam apresentar as características da avaliação externa e contribuir para a reflexão sobre os usos dos resultados do Simae. As revistas podem ser utilizadas integralmente ou em partes, dependendo das necessidades formativas da escola.

Além das revistas, podem ser utilizados outros materiais produzidos pela Semed para a realização de formações às equipes escolares e/ou recursos sugeridos pela coordenação pedagógica e professores, que possam contribuir para o processo de construção do conhecimento sobre a avaliação externa.

Neste sentido, é importante que as escolas estimulem o engajamento de toda a equipe escolar no processo de nivelamento dos conhecimentos, possibilitando um aprofundamento desses conhecimentos por meio da construção do letramento em avaliação. Assim, a troca de conhecimentos e experiências são práticas que viabilizam a tomada de decisões de forma coletiva, em que todos são responsáveis pelos resultados alcançados.

Construir o letramento em avaliação proposto Boudett, City e Murnane (2020) é uma iniciativa que visa orientar os professores a entenderem o que os dados significam e como eles podem ser utilizados de forma adequada. Dessa forma, é importante garantir que os docentes conheçam os termos e conceitos-chave necessários para iniciarem o trabalho sobre os resultados das avaliações, tais como: Rendimento e Desempenho, Teoria de Resposta ao Item (TRI) e Teoria Clássica dos

Testes (TCT) (explicitadas no Capítulo 2), Proficiência, Média Padronizada, Desvio Padrão, Níveis e Padrões de Desempenho, Escalas de Proficiência, Descritores etc.

O conhecimento sobre esses conceitos básicos constitui-se como elemento fundamental no processo de interpretação e apropriação dos resultados da escola, conforme podemos observar no exemplo da Figura 2:

Figura 2 - Planilha de resultados do Portal Eletrônico do Simae, por turma

Planilha de resultados do Simae por turma

Resultados por Categoria
 TCT TRI

Nome do aluno	Descrição	D01	D02	D04	D06	D09	D11	D12	D13	D14	D15	D16	D20	D25	D26	D27	D30	D41	D45	D46	D48	D50	D51	D52	D53	D54	D55	D56	D57	D58	D61	D62	D63	D64	D65	% de Acertos	C.D.	Proficiência	Padrão de Desempenho			
XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	V. de Acerto	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	35,46	●	219,39	Abaixo do Básico		
	Total de Itens	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	34,52	●	194,75	Abaixo do Básico		
XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	V. de Acerto	-	0	-	0	0	1	0	2	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	61,94	●	265,23	Básico		
	Total de Itens	1	1	1	2	-	-	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	38,46	●	228,26	Básico	
XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	V. de Acerto	-	0	1	1	0	-	-	0	0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	23,08	●	207,09	Abaixo do Básico		
	Total de Itens	1	1	1	1	-	-	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	23,08	●	207,01	Abaixo do Básico	
XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	V. de Acerto	-	1	0	0	0	0	-	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	30,77	●	198,52	Abaixo do Básico	
	Total de Itens	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	34,52	●	198,05	Abaixo do Básico	
XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX	V. de Acerto	-	0	-	0	0	0	0	1	0	0	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	30,77	●	203,05	Abaixo do Básico		
	Total de Itens	1	1	1	1	1	2	-	-	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	30,77	●	203,05	Abaixo do Básico

Nomes dos estudantes

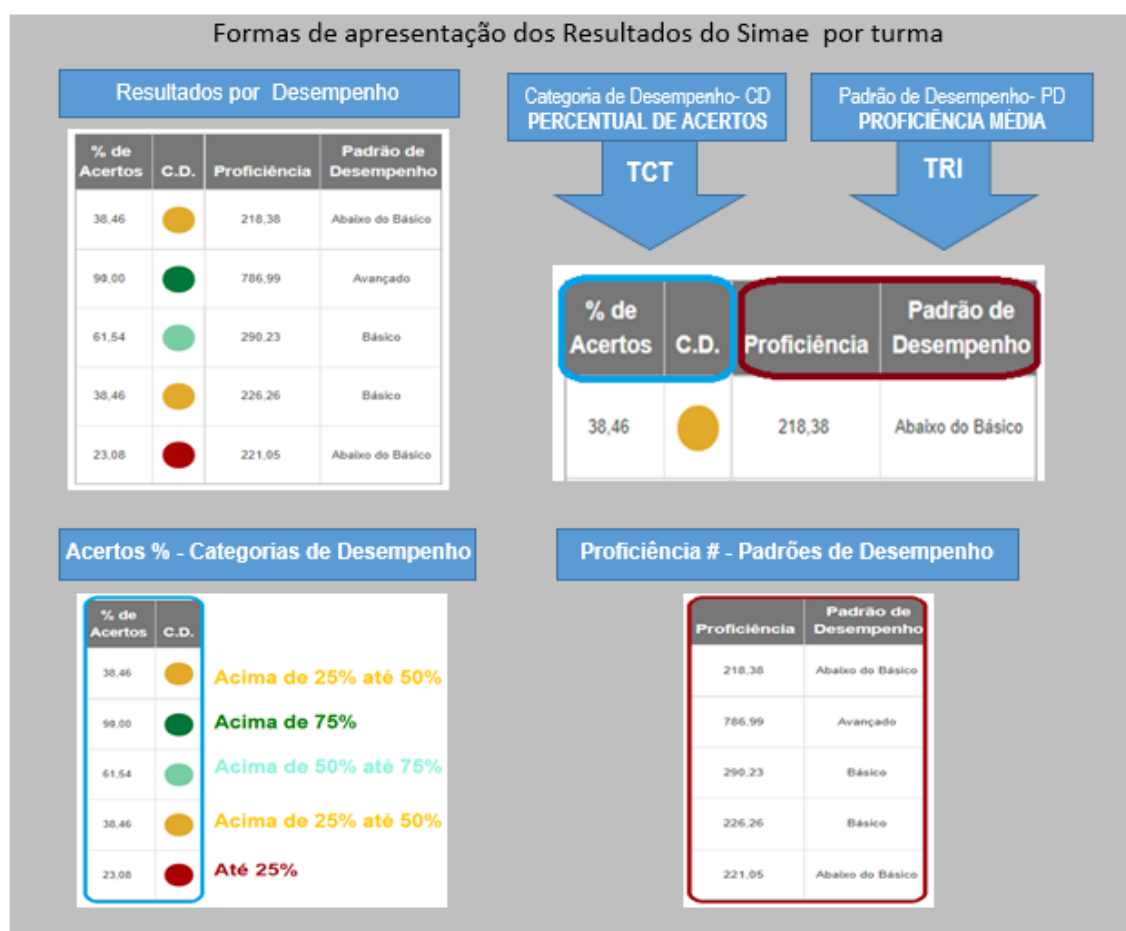
Fonte: Adaptada do Portal Simae.

A Figura 2 apresenta um exemplo de planilha de resultados do Simae, em que são detalhados os resultados dos estudantes por turma. Na primeira coluna, são identificados cada estudante nominalmente, em seguida evidencia-se o total de itens por habilidade contemplada no teste.

A partir da terceira coluna, apresenta-se o conjunto de descritores contemplados no teste. Ressaltamos que cada item é unidimensional, ou seja, possui apenas uma habilidade, no entanto esse fato não impede que uma mesma habilidade seja avaliada em mais de um item com graus diferentes de dificuldade. Portanto, nas colunas dos descritores, é possível identificar o número de itens que o estudante acertou referente a cada habilidade.

Finalmente, as quatro últimas colunas da planilha apresentam os resultados de desempenho dos estudantes sob duas formas de apresentação: Categoria de Desempenho e Padrão de Desempenho, conforme observamos mais detalhadamente na Figura 3:

Figura 3 - Formas de apresentação dos dados da planilha de resultados no Portal Eletrônico do Simae, por turma



Fonte: Elaborada pela autora (2021) baseado no Portal do Simae.

As duas formas de apresentação dos resultados observadas na Figura 3 indicam o desempenho dos estudantes. A Categoria de Desempenho é definida com base no percentual de acertos por descritor avaliado. Nesta forma de apresentação de desempenho, é possível verificar o percentual médio de acertos por descritor de cada estudante. É possível também identificar o desempenho dos estudantes por categorias, em que os discentes são alocados por cores, distribuídos numa espécie de farol, de acordo com o número de acertos.

O percentual de acertos de cada estudante é discriminado por quatro categorias de cores: os estudantes enquadrados na cor Verde Escuro indicam que acertaram acima de 75% do teste; na cor Verde Claro estão os estudantes acima de 50% até 75% de acertos; na cor Amarelo estão os estudantes que acertaram acima de 25% até 50% do teste; e na cor Vermelho, aqueles que conseguiram acertar apenas até o percentual de 25% do teste.

Portanto, a categorização dos estudantes pelo percentual de acertos está alinhada à Teoria Clássica dos Testes (TCT), uma metodologia que mede o aproveitamento na avaliação com base no percentual de acerto por descritor e o percentual de acerto no teste.

Já o Padrão de Desempenho é definido com base na proficiência dos estudantes. Nesta forma de apresentação de desempenho, é possível verificar a proficiência dos estudantes por nível de desempenho. Neste caso, o desempenho é medido em quatro Padrões distribuídos numa Escala de Proficiência por componente curricular, conforme ilustrado no Quadro 16:

Quadro 16 - Escalas de Proficiência por Padrão de Desempenho e Componente Curricular

Padrões de Desempenho/ Escalas de Proficiência				
COMPONENTE CURRICULAR	ABAIXO DO BÁSICO	BÁSICO	PROFICIENTE	AVANÇADO
Língua Portuguesa	até 600	600-650	650-750	Acima de 750
Matemática	até 450	450-550	550-650	Acima de 650

Fonte: Elaborado pela autora (2021) com base no Portal do Simae.

De modo geral, os dois primeiros Padrões de Desempenho indicados na Escala de Proficiência (Abaixo do Básico e Básico) representam os níveis mais baixos da escala de proficiência. Desta forma, os estudantes alocados nestes padrões provavelmente ainda não desenvolveram as habilidades esperadas para a respectiva etapa avaliada. É importante que a equipe pedagógica trace estratégias e desenvolva ações voltadas para diminuir o número de estudantes nestes níveis de desempenho.

Os estudantes alocados nos dois últimos padrões de desempenho (Proficiente e Avançado) indicam que alcançaram os níveis mais elevados da escala de proficiência. Nestes níveis, os estudantes provavelmente já conseguiram consolidar

ou superar as aprendizagens necessárias para a sua etapa de escolaridade. Neste sentido, a equipe pedagógica deve desenvolver estratégias visando aumentar o percentual de estudantes nesses níveis de desenvolvimento.

É válido destacar que este tipo de planilha assim como outras ferramentas estão disponibilizadas no Portal do Simae para todas as escolas da Rede Municipal. No entanto, é necessário que as equipes escolares, sobretudo as equipes pedagógicas das escolas, saibam se apropriar das informações contidas nos referidos instrumentos, bem como utilizá-las adequadamente visando ao favorecimento da aprendizagem dos estudantes.

Reunir um grupo tão diversificado de pessoas para discutir os resultados da avaliação pode permitir que cada um seja especialista e aprendiz – compartilhando seus conhecimentos específicos sobre avaliação e aprendizado a partir da diversidade em torno da mesa. (BOUDETT; CITY; MURNANE, 2020, p. 73).

Boudett, City e Murnane (2020, p. 74) chamam a atenção sobre o tema do letramento em avaliação, que, segundo os autores, “não pode ser ensinado por causa própria ou isoladamente”, destacando que este deve estar contextualizado de acordo com os interesses da equipe escolar. Eles refletem ainda que é importante não focar apenas nos resultados por padrões de desempenho, mas também nas classificações por percentual de acerto.

Para os autores, o ponto crucial do letramento em avaliação é “não agir com base em uma única medida”, ou seja, é importante sempre reunir outras informações “a fim de obter uma imagem mais completa do que está acontecendo”. Portanto, este é um movimento de “investigação sobre as avaliações” por meio do compartilhamento, entre os atores envolvidos, dos seus diferentes pontos de vista acerca dos dados de acordo com seus níveis de conhecimento (BOUDETT; CITY; MURNANE, 2020, p. 72-74). Em relação à Rede Municipal de Ensino de São Luís, os resultados do Simae são disponibilizados por Padrão de Desempenho e também por percentual de acertos em Categorias de Desempenho, conforme apresentamos no presente capítulo.

Além disso, os autores recomendam a prática de procurar “elementos-chave”, atentando para fatores como a forma como os resultados estão apresentados, se os dados estão apresentados em formato brutos ou escalonados e qual a composição

de tais escalas etc. É importante destacar que a construção do letramento em avaliação deve perdurar todo o processo de melhoria escolar proposto no *data wise*.

Nesse sentido, os autores recomendam que

uma maneira fácil de construir o letramento em avaliação é dar às pessoas tempo para, regularmente, praticar a leitura e a interpretação de provas e dados reunidos na forma de gráficos e relatórios. Tome alguns minutos no começo de cada reunião de equipe para que os professores simplesmente olhem os gráficos e os relatórios que estão na frente deles. (BOUDETT; CITY; MURNANE, 2020, p. 74).

Portanto, a construção do letramento em avaliação é um processo gradativo e intencional, que exige o envolvimento de todos os participantes do processo de melhoria escolar. Para que o movimento de construção do letramento em avaliação seja consolidado nas escolas, é importante garantir a efetivação do trabalho das equipes por meio de agendas sistematizadas.

A organização das agendas de reuniões dos grupos de trabalho deve prever um momento inicial para fomentar o olhar mais atento sobre que tipo de dados serão ali discutidos.

4.1.1.2 Organização da equipe escolar em grupos de trabalho

A realização de um trabalho colaborativo voltado aos resultados de desempenho é uma importante estratégia a ser adotada pelas escolas visando garantir condições para a melhoria da aprendizagem dos estudantes.

Desta forma, visando à efetivação de um trabalho colaborativo, a escola deverá se organizar em grupos de trabalho: um grupo central e subgrupos distribuídos por etapa ou série e componente curricular, visando à dinamização das ações.

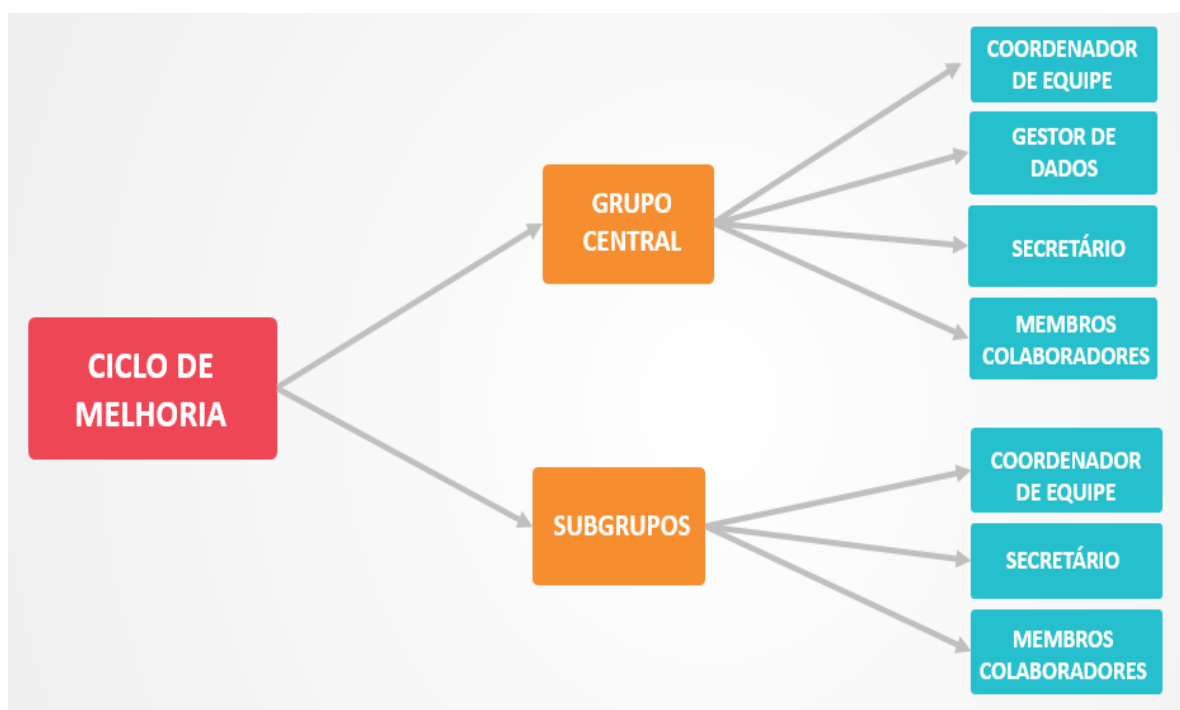
O grupo central deverá ser composto pela equipe gestora e representantes dos professores, com o objetivo de apoiar o processo de melhoria do desempenho escolar. Sua principal atribuição é organizar e conduzir as ações relacionadas aos dados com foco nas evidências educacionais, tomando por base o trabalho colaborativo.

Os subgrupos serão compostos prioritariamente pela equipe pedagógica, na qual os professores serão distribuídos entre os grupos. O objetivo dos subgrupos é

desenvolver esforços coordenados para a adoção de ações efetivas em sala de aula, visando à melhoria do desempenho escolar.

Neste sentido, o grupo central será composto pelas funções: Coordenador de Equipe, Gestor de Dados, Secretário e Membros Colaboradores. Os subgrupos serão compostos pelo Coordenador de Equipe, Secretário e Membros Colaboradores, conforme demonstrado no Diagrama 1:

Diagrama 1 - Funções dos grupos de trabalho de melhoria escolar



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Os grupos deverão se reunir periodicamente durante o ano letivo. Estas reuniões deverão atender às especificidades de tempos, espaços e recursos disponíveis nas escolas, conforme sugestões de fluxo apresentadas no próximo subtópico.

Neste sentido, além de encontros periódicos de cada grupo, deverão ser realizados encontros intergrupos, visando garantir a circulação das informações e a troca de conhecimentos entre todos, fazendo com que as discussões sobre os dados educacionais façam parte do cotidiano escolar e da rotina dos professores. Neste sentido, cada grupo de trabalho será responsável pelo gerenciamento e compartilhamento das informações entre os demais grupos.

Ressaltamos que o grupo central é um grupo de referência para nortear a equipe escolar no processo de melhoria, porém todos os grupos são corresponsáveis pela melhoria escolar e devem atuar de forma interligada.

A definição dos grupos deve considerar as especificidades de cada escola, como quantidade de profissionais envolvidos e número de turmas. É importante considerar as etapas de ensino ofertadas, uma vez que na rede municipal de São Luís a maioria das escolas ofertam as duas etapas do Ensino Fundamental.

Todavia, existem escolas que oferecem apenas os Anos Iniciais e outras, apenas os Anos Finais. Portanto, podem ser criados grupos de trabalho por ano/série escolar ou etapa de ensino ofertada, de acordo com a quantidade de turmas da escola.

Visando a uma melhor condução do trabalho colaborativo no processo de melhoria escolar, a organização dos grupos deve apresentar uma configuração que permita uma definição clara de papéis e funções a serem exercidas dos componentes dos grupos.

O grupo central deverá ser coordenado pelo gestor escolar, pois este ator é fundamental na condução democrática das tomadas de decisões, visando à melhoria do desempenho escolar. Nos subgrupos, os membros elegem entre si um representante para coordenar os trabalhos.

O gestor de dados é o responsável pela catalogação dos dados de todas as avaliações realizadas na escola, organização de planilhas, gráficos, bases de dados etc. Ressalta-se que esta função deve ser ocupada por um ou mais membros que preferencialmente possuam habilidades com as tecnologias digitais e criação de planilhas, visando facilitar o acesso aos dados escolares, dinamizando o tempo de trabalho dos grupos e permitindo que atuem com foco na apropriação e utilização dos resultados observados nos dados.

Para fins de organização, o gestor de dados comporá o grupo central, no entanto sua função possui um caráter de transversalidade, devendo perpassar todas as equipes. Neste sentido, sua atuação alcançará os grupos, viabilizando o acesso aos dados escolares e oferecendo suporte aos professores e equipe gestora no uso das tecnologias, contribuindo, desta forma, para a dinamização das análises dos dados por turma e estudante.

Destacamos a importância do gestor de dados para o êxito do trabalho das equipes, portanto a gestão escolar deve viabilizar os recursos e disponibilizar o tempo

necessário na rotina desse profissional para atuar na gestão de dados e apoio às equipes.

Cada grupo deverá contar também com um secretário, que auxiliará o coordenador de equipe na elaboração das pautas, controle de frequência, agendamento das reuniões e registro de Atas contendo todas as deliberações do grupo a cada encontro.

Os membros colaboradores devem participar dos encontros do seu grupo, colaborando nas discussões, apresentando sugestões, contribuindo para a tomada de decisões e efetivando as ações acordadas coletivamente na sua prática em sala de aula.

Por sua vez os grupos de trabalho, devido as especificidades das escolas, podem ser configurados de variadas maneiras.

Apresentamos a seguir duas possibilidades de como podem ser distribuídos os grupos de trabalho, com base em duas escolas hipotéticas denominadas de Escola A e Escola B. Pressupomos nestes exemplos que ambas ofertam os Anos Iniciais e Anos Finais.

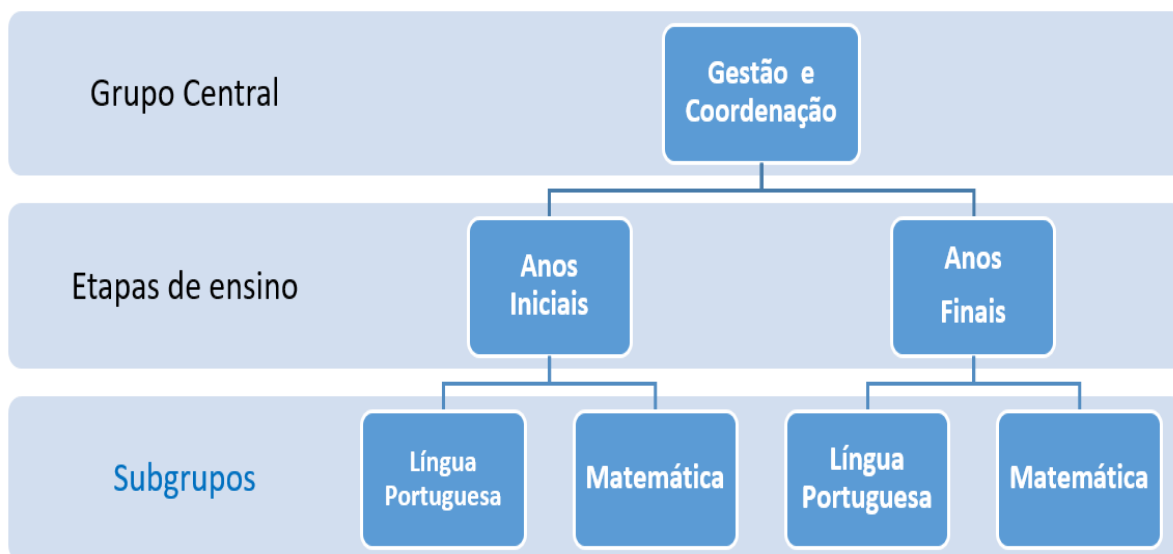
A Escola A possui poucas turmas por ano/série escolar (cerca de uma turma por série), enquanto a Escola B possui uma quantidade mais numerosa de turmas (a partir de duas turmas por série), demandando adaptações na forma de distribuição dos grupos de trabalho do ciclo de melhoria escolar.

Distribuição de grupos da Escola A:

- a) Grupo Central - Equipe gestora;
- b) Subgrupo 1 - Anos Iniciais Língua Portuguesa;
- c) Subgrupo 2 - Anos Iniciais Matemática;
- d) Subgrupo 3 - Anos Finais Língua Portuguesa;
- e) Subgrupo 4 - Anos Finais Matemática.

O primeiro exemplo, representado pela Escola A, possui poucas turmas por ano/série escolar, demandando um formato simples de organização dos grupos, conforme podemos observar no Diagrama 2:

Diagrama 2 - Mapa da estrutura dos grupos de trabalho da Escola A



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Na estrutura apresentada no exemplo da Escola A, observamos que a pequena quantidade de turmas permitiu uma formação simples de quatro grupos, organizados por etapa e componentes curriculares avaliados nas avaliações externas.

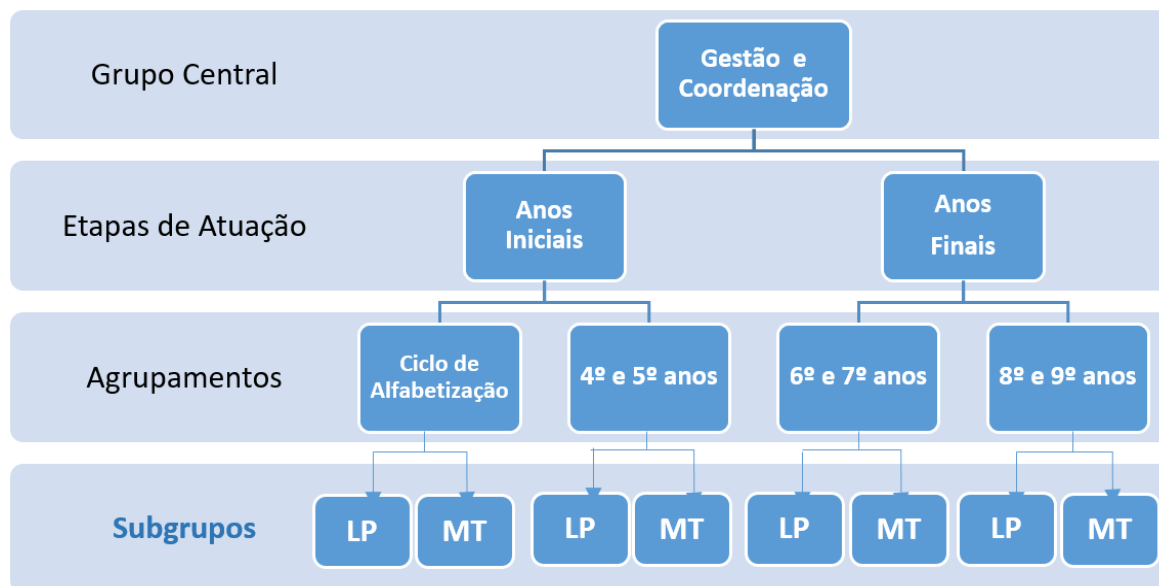
O exemplo B representa uma escola com maior quantidade turmas e é representado pela seguinte composição:

Distribuição de grupos da Escola B:

- a) Grupo Central- Equipe gestora;
- b) Subgrupo 1 - Ciclo de alfabetização/1º ao 3ºano/ Língua Portuguesa;
- c) Subgrupo 2 - Ciclo de alfabetização: 1º ao 3ºano/Matemática;
- d) Subgrupo 3 - 4º e 5º anos AI/Língua Portuguesa;
- e) Subgrupo 4 - 4º e 5º anos AI/Matemática;
- f) Subgrupo 5 - 6º e 7º anos AF/Língua Portuguesa;
- g) Subgrupo 6 - 6º e 7º anos AF/Matemática;
- h) Subgrupo 7 - 8º e 9º anos AF/Língua Portuguesa;
- i) Subgrupo 8 - 8º e 9º anos AF/Matemática.

Como pode ser percebido, o exemplo acima abarca as escolas maiores, demandando, assim, uma organização mais elaborada dos grupos, conforme podemos observar no Diagrama 3:

Diagrama 3 - Mapa da estrutura dos grupos de trabalho da Escola B



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

O exemplo da Escola B indica uma escola com muitas turmas de cada ano/série escolar, representando um formato mais elaborado de organização. Para tal, foi necessário a definição por agrupamentos de turmas unindo grupos de anos/séries, o que ocasionou a criação de oito subgrupos de trabalho.

Ressalta-se que apresentamos aqui apenas exemplos de como podem ser organizados os grupos de trabalho, uma vez que a composição dos grupos dependerá da própria organização e estrutura da escola, de acordo com as especificidades da realidade local.

As discussões terão caráter propositivo e deliberativo, em que a equipe, de acordo com as possibilidades da escola, transformará as discussões em ações práticas a serem efetivadas pelos professores em sala de aula.

É importante também organizar espaços de discussões que envolvam toda comunidade escolar, inserindo outros atores, como as famílias e os estudantes.

4.1.1.3 Sistematização do fluxo de reuniões

Em relação aos encontros dos grupos, sugerimos a sistematização do fluxo de reuniões com vistas à efetivação de encontros consistentes e produtivos.

Neste sentido, é importante que seja elaborado um cronograma anual para reuniões colaborativas que contenha a previsão de encontros alternados, uma vez

que o trabalho com dados deve ocorrer durante todo o processo educativo e não apenas em momentos pontuais, voltados à preparação para as avaliações.

Este cronograma deverá prever reuniões periódicas com os grupos menores por área do conhecimento e etapa de escolaridade, reuniões intergrupos para integração de ideias e experiências, e também uma reunião geral com todas as equipes, visando o compartilhamento de práticas, tomadas de decisões e definição de possíveis ajustes.

De acordo com o Quadro 17, apresentamos um cronograma para a organização do fluxo mensal de reuniões dos grupos de trabalho, após a liberação dos dados pela Semed para as escolas.

Destacamos que na Semed os professores têm um dia por semana denominado usualmente de “Dia do PL”, ou seja, dia do planejamento, destinado ao desenvolvimento de ações extraclasse sem a participação de estudantes, voltado ao planejamento dos professores, momentos formativos e demais ações de cunho pedagógico.

Portanto, o cronograma de reuniões, apresentado no Quadro 17, deverá ser organizado pela equipe central, considerando os dias e horários semanais destinados ao PL dos professores.

Quadro 17 - Cronograma mensal do fluxo de reuniões

GRUPOS DE TRABALHO	PERIODICIDADE	SEMANA 1	SEMANA 2	SEMANA 3	SEMANA 4
GRUPO CENTRAL	SEMANAL	X	X	X	X
GRUPOS MENORES	QUINZENAL	X		X	
INTERGRUPOS ANOS INICIAIS	QUINZENAL		X		X
INTERGRUPOS ANOS FINAIS	QUINZENAL		X		X
GERAL	MENSAL				X

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

A sistematização dos encontros por meio da elaboração de um cronograma visa à efetivação de um fluxo de reuniões que promova interações produtivas. Neste sentido, visando a uma melhor condução das interações dos grupos, sugerimos a adoção de uma dinâmica com base na utilização de protocolos. Estes, de acordo com

Boudett, City e Murnane (2020, p. 23), são “uma forma de organizar interações entre os membros do grupo”.

Entendemos os protocolos como roteiros que auxiliam o processo de leitura e análise dos resultados obtidos pela escola nas avaliações externas, com orientações contendo o passo a passo das discussões. Portanto, o uso deste instrumento ajuda num direcionamento mais harmonioso das discussões relacionadas aos dados da escola.

Em relação ao Simae, as escolas da Semed podem utilizar os roteiros de protocolos disponibilizados no Portal do Simae¹² para uso das equipes escolares. Já em relação às avaliações nacionais, como o Saeb, sugere-se a utilização dos roteiros disponibilizados pela Secretaria de Educação, por meio de formações específicas oferecidas pelo Núcleo de Avaliação Educacional da Semed.

Lembramos que estas sugestões têm um caráter propositivo, com o objetivo de organizar as interações dos grupos, podendo cada escola definir sua própria estrutura e cronograma de reuniões, pois a intenção é despertar uma cultura avaliativa nas escolas, por meio de um trabalho com os resultados educacionais no percurso de todo o ano letivo.

Desta forma, evita-se a mera preparação para os testes nas semanas antes de sua aplicação, o que acarretaria um certo comprometimento curricular em detrimento da melhoria de aprendizagem dos estudantes.

O “pontapé” inicial para a implementação do ciclo de melhoria escolar de forma colaborativa por meio do trabalho em grupos será a realização de um encontro geral sob a condução da equipe gestora e com a participação de toda a equipe escolar.

O objetivo do primeiro encontro geral é a definição de um consenso sobre as questões mais urgentes em relação aos resultados de desempenho da escola, e as questões definidas pela equipe nesse encontro nortearão as discussões dos grupos no decorrer do ano letivo.

Ressaltamos que, além da definição de um fluxo sistematizado de reuniões, é importante também estabelecer um formato de agenda que possa orientar um trabalho eficaz. De acordo com Boudett, City e Murnane (2020),

¹² Este material está disponível em:
<https://simae.caeduff.net/material-de-apoio/2017-2/>. Acesso em: 21 ago. 2021.

para as reuniões de equipe de professores, é igualmente importante que a pessoa que facilita a reunião venha preparada com uma agenda que faça sentido, com materiais contendo resumos de dados úteis e com tarefas específicas que os professores deverão concluir antes do final da reunião. (BOUDETT; CITY; MURNANE, 2020, p. 25).

Neste sentido, visando auxiliar os grupos de trabalho na sistematização das reuniões, sugerimos a adoção de alguns cuidados essenciais no planejamento das agendas: construção de objetivos claros, preparação dos recursos e materiais necessários, previsão de horários que ajudem na dinamização do tempo e realização de registros das discussões e proposições.

Portanto, apresentamos no Quadro 18 o planejamento de uma agenda para o primeiro encontro geral da escola, objetivando implementar o trabalho com os dados. Ressaltamos que este planejamento é um modelo que serve como exemplo de organização da agenda e pode servir como base para o planejamento das demais reuniões da escola.

Posto isso, é necessário para o uso de dados a elaboração da agenda de reunião de forma cuidadosa e sistematizada. Conforme afirmam Boudett, City e Murnane (2020) esse tipo de estruturação

ajuda os professores a se concentrarem em tarefas gerenciáveis que podem elevar os limites de sua experiência, mas também dar ao grupo uma poderosa sensação de realização. Quando essas realizações capturadas pelo tomador de notas da reunião em anotações prontamente disponíveis, a reunião se torna um componente documentado de um processo de melhoria contínua. (BOUDETT; CITY; MURNANE, 2020, p. 25).

Desta forma, o planejamento de uma agenda eficaz deverá contar com algumas etapas.

De acordo com o modelo de agenda de reuniões apresentado no Quadro 18, observamos inicialmente, que são elencadas as informações gerais de identificação da ação.

Quadro 18 - Modelo de agenda padrão

Agenda de reunião Responsáveis/Mediadores: Equipe Gestora Data: xx/xx/xxxx Tempo de duração: 2h30min	
<ul style="list-style-type: none"> • Temática da reunião/ encontro 	<ul style="list-style-type: none"> • Implementação do ciclo de melhoria escolar.
<ul style="list-style-type: none"> • Objetivo(s) 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar as questões mais urgentes em relação ao desempenho da escola, visando nortear a definição de ações para a melhoria da aprendizagem.
<ul style="list-style-type: none"> • Preparação (atividades prévias) 	<ul style="list-style-type: none"> • A equipe gestora deverá elaborar uma síntese do desempenho da escola na última edição do Simae, por meio de gráficos simples como de barras, colunas ou de pizza; • Agendar horário na sala de reuniões.
<ul style="list-style-type: none"> • Encaminhamentos • 1º momento – Abertura. Tempo previsto: 30 minutos • 2º momento – Trabalho em grupos. Tempo previsto: 35 minutos • 3º momento – Debate. Tempo previsto: 40 minutos 	<ul style="list-style-type: none"> • Compartilhamento dos objetivos e breve apresentação (pelos mediadores) dos gráficos de desempenho escolar; • Distribuir a equipe em grupos menores por série ou etapa de escolaridade. Cada grupo discutirá sobre o que entenderam nos gráficos; • Compartilhamento, por cada grupo, dos pontos que mais se destacaram nos dados observados. Obs.: esse momento pode ser feito por meio de cartazes, <i>postits</i> ou por registros em folhas de papel.
<ul style="list-style-type: none"> • 4º momento – Produto final/registros. Tempo previsto: 30 minutos 	<ul style="list-style-type: none"> • Preenchimento de um protocolo específico para a definição das questões mais urgentes em relação ao desempenho dos estudantes.
<ul style="list-style-type: none"> • 5º momento – Encerramento/ deliberações. Tempo previsto: 15 minutos 	<ul style="list-style-type: none"> • Leitura da ata (produzida pelo secretário) e realização de combinados para o próximo encontro.

Fonte: Elaborado pela autora com base em Boudett, City e Murnane (2020, p. 23-25).

No cabeçalho, deve constar, portanto, a data e o tempo de duração do evento. Também são descritos os responsáveis pela reunião que, por sua vez, devem cuidar da preparação, organização e mediação da reunião.

Após as informações de identificação, deverá ser inserida a “Temática” a ser discutida e seu(s) respectivos “Objetivo(s)”.

Em seguida, devem-se elencar as “Atividades Prévias” referentes à preparação para a reunião. Neste sentido, os mediadores devem viabilizar com antecedência os meios materiais e os recursos didáticos necessários para a realização da reunião.

Os meios materiais referem-se a aspectos como o espaço físico, equipamentos de multimídia etc. Os recursos didáticos referem-se aos materiais pedagógicos como

produção de apresentações em *Power point*, elaboração de formulários para os trabalhos em grupos entre outros materiais afins.

Nos “Encaminhamentos”, deve ser inserido o passo a passo da execução da reunião, como procedimentos e metodologia. O “Produto Final” refere-se às conclusões e deliberações dos grupos que devem ser registradas de forma escrita e, por fim, o “Encerramento” do encontro é o momento em que deve ser lida a ata da reunião, devidamente produzida pelo(a) secretário(a) e assinada pelos participantes. No encerramento também devem ser feitos os combinados para o próximo encontro, como a data, o horário, o formato (*on line* ou presencial), o local etc.

Destacamos que para cada etapa das reuniões é importante estabelecer e controlar a execução das ações de acordo com o tempo previsto, a ser acompanhado pelos mediadores do encontro.

Portanto, podemos afirmar que a realização de reuniões produtivas requer um planejamento que envolve uma definição do fluxo de reuniões, a elaboração de cronogramas factíveis e o planejamento de agendas detalhadas, visando garantir o alcance dos objetivos. Após esse processo, torna-se possível organizar os dados da escola de forma efetiva.

4.1.1.4 Organização dos dados da escola

Na busca pela realização de um trabalho com os dados educacionais, a equipe escolar necessita primeiramente realizar uma reflexão sobre a realidade da escola em relação aos indicadores. Para tanto, a equipe precisa reunir as informações sobre os dados já produzidos pela escola e sobre quais iniciativas para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem já foram realizadas.

Neste sentido, Boudett, City e Murnane (2020) sugerem uma maneira simplificada e eficiente para que a escola obtenha essa visão geral dos seus dados bem como das iniciativas de intervenção já realizadas pela escola.

Para tanto, é importante a construção de uma série histórica de dados da escola que, por sua vez, devem ser organizados atendendo a ordem cronológica em que foram gerados. As informações devem ser apresentadas em forma de tabelas, planilhas e/ou gráficos, visando sintetizar os dados observados e torná-los mais compreensivos. Intenciona-se com a construção de uma série que as informações sejam consultadas de forma mais prática e eficiente, de acordo com o período e tipo

de informação disponibilizada, ajudando desta forma, a conhecer e interpretar o nível da qualidade da educação ofertada pela escola, ao longo do tempo.

De acordo Boudett, City e Murnane (2020, p. 30), “embora uma grande quantidade de tempo seja gasta coletando dados, muitas escolas não têm uma visão geral de exatamente quais dados possuem”. Portanto, cada escola deve organizar suas informações criando dois instrumentos: um inventário de dados e um inventário de iniciativas de ensino, que são na verdade, uma espécie de resumo das informações.

O “inventário de dados” reúne informações de todos os tipos de dados disponíveis na escola, referentes às avaliações externas e às avaliações internas realizadas na escola. Já o “inventário de iniciativas de ensino” reúne informações contendo ações e “programas que a escola conscientemente colocou em vigor para atender a uma necessidade de ensino” (BOUDETT; CITY; MURNANE, 2020, p. 33).

Estes instrumentos devem ser arquivados preferencialmente de forma digital. Para tal, a escola, com o apoio do Gestor de Dados, pode utilizar um *e-mail* institucional que a escola já possua, ou ainda, pode ser criada uma conta de *e-mail* específica para este fim. Nesta conta, deve ser criada uma pasta da plataforma *Google Drive*, para armazenar todos os arquivos de dados produzidos pela escola.

Neste sentido, os dados podem ser disponibilizados via *link* de acesso ou compartilhamento via *e-mail* de acordo com o público-alvo que tenha permissão de acesso aos dados, com base nas definições acordadas pelas equipes.

Entendemos essa iniciativa como uma forma eficiente de sistematizar os dados pois permite uma forma racional de organização e os usuários podem visualizar as informações de qualquer lugar e a qualquer momento.

Boudett, City e Murnane (2020, p. 31-33) apresentam sugestões de modelos de tabelas para a criação do inventário de dados e de iniciativas de ensino. Com base nos modelos apresentados pelos autores, apresentamos no Quadro 19 um exemplo preenchido com dados hipotéticos, para auxiliar o entendimento e melhor utilização do referido instrumento.

Quadro 19 - Modelo de Inventário de dados das avaliações

ESCOLA: Unidade de Educação Básica “A” INSTRUMENTO: Inventário de dados das Avaliações externas ANO REFERÊNCIA: 2019						
Fonte de dados (nome do teste)	Conteúdo/ área avaliada	Datas de coleta (avaliação)	Público avaliado	Permissão de acesso	Uso atual dos dados	Possibilidades de uso mais efetivo
Avalia São Luís	Língua Portuguesa e Matemática	Março/2019	Estudantes do 5º e 9º anos – EF	Professores; Direção da escola.	Deliberações sobre a situação dos estudantes.	Discutir os resultados com os estudantes.
Simae	Língua Portuguesa e Matemática	Novembro/2019	Estudantes do 1º ao 9º anos – EF	Semed; Direção da escola; Professores.	O Grupo Central analisa os dados gerais, verifica as tendências.	Dispor dos dados de forma individualizada por turma e estudante, para adoção de possíveis intervenções.

Fonte: Elaborado pela autora com base na “Tabela Inventário de dados das avaliações” de Boudett, City e Murnane (2020, p. 31-32).

Observamos no quadro de dados das avaliações os passos que devem ser tomados no processo de construção do inventário de dados das escolas. Inicialmente, é preciso definir quais são as fontes de dados que deverão compor o quadro, ou seja, cada escola deve elencar as avaliações realizadas pelos estudantes.

Destacamos que o modelo apresentado no Quadro 19 apresenta exemplos referentes aos dados das Avaliações Externas, portanto a escola deverá utilizar este mesmo formato de quadro para inserir os dados das Avaliações Internas, referentes à avaliação da aprendizagem realizada pelos próprios professores em sala de aula. Estas são importantes informações para identificar o nível de desempenho dos estudantes e estabelecer uma relação crítica com a aprendizagem.

Aspectos como “Conteúdo” cobrado nas avaliações, “Data de coleta”, ou seja, de realização da avaliação, e o “Público-alvo atendido” na avaliação são importantes elementos para organizar a série histórica de dados da escola.

O “Acesso”, deve ser usado para definir quem terá permissão para acessar aquela informação. O “Uso atual dos dados” serve para visualizar como normalmente esses dados têm sido utilizados pelos atores envolvidos, e o aspecto “Possibilidades de uso mais efetivo” é uma provocação à equipe escolar a buscar formas mais produtivas de utilização desses dados.

Desta forma, dentre os sete elementos descritivos apresentados no quadro, consideramos os quatro primeiros como basilares, pois esses dados possuem informações de identificação que ajudam a situar cada avaliação, ou seja, são informações factuais, não cabendo, portanto, quaisquer modificações no preenchimento delas.

Os outros três elementos do quadro são sugestões interessantes que podem auxiliar as escolas no trabalho com os dados educacionais. No entanto, ressaltamos que a forma de preenchimento pode ser negociada com a equipe escolar, visando à definição de quais seriam os padrões mais adequados para preenchê-los, de acordo com as necessidades de informação identificadas pela equipe escolar.

Apresentamos a seguir um modelo de quadro de iniciativas de ensino (Quadro 20).

Quadro 20 - Modelo de Inventário de dados de iniciativas de ensino

ESCOLA: Unidade de Educação Básica “A”					
INSTRUMENTO: Inventário de dados das Iniciativas de Ensino					
ANO REFERÊNCIA: 2019					
Iniciativa	Responsável pela implementação	Professores previstos na ação*	Professores atuantes na ação*	Evidências	Outras informações
Projeto Ciranda da Leitura	Professores dos Anos Iniciais	4	2	Pesquisas com os professores	Conversas informais
Festival da Matemática na escola	Todos os Professores de Matemática dos Anos Finais	4	3	Relatórios de atividade dos professores	Visitas em salas de aula

Fonte: Elaborado pela autora com base na “Tabela Inventário de dados de iniciativas de ensino” de Boudett, City e Murnane (2020, p. 33) e com base em iniciativas retiradas de projetos que já existem na Semed.

Notas: * 4 = todos (100%); 3 = maioria (acima de 75%); 2 = alguns (25% a 75%); 1 = poucos (até 25%).

No modelo de inventário de iniciativas de ensino, foram elencados projetos e ações criados pela escola visando atender a necessidades de ensino relacionadas à prática de leitura e ao conhecimento matemático. Estas ações foram realizadas em áreas que os estudantes demonstraram possíveis fragilidades de aprendizagem que só foram mapeadas mediante a análise do desempenho nas avaliações externas e interpretação dos dados pedagógicos.

Neste sentido, o quadro referente aos dados de iniciativas de ensino visa organizar as iniciativas realizadas pela escola, de modo a auxiliar a equipe escolar na visualização das ações realizadas e na identificação de outras áreas que ainda precisariam ser contempladas pela escola no desenvolvimento de suas ações. Visando uma organização simplificada, o quadro apresenta seis descritores dispostos em seis colunas.

O descritor “Iniciativa” refere-se ao projeto ou ação desenvolvidos pela escola considerados relevantes para serem inseridos no quadro. Em “Responsável pela implementação”, são inseridos os profissionais diretamente responsáveis pela execução da iniciativa. Já os “Professores previstos na ação” são os profissionais que colocarão em prática aquele projeto ou ação na escola. Em relação a “Professores atuantes na ação”, sugerimos a inserção dos profissionais que efetivamente estão

atuando na iniciativa de ensino. O descritor “Evidências” corresponde aos elementos que comprovam a realização das ações, evidenciando elementos que indicam sua efetividade. Por fim, “Outras informações” referem-se a outros elementos que se julgarem necessários para complementar as evidências.

De posse das informações sobre os dados das avaliações internas e externa, bem como das iniciativas de ensino da escola, é possível progredir para uma investigação situacional mais aprofundada da realidade escolar.

4.1.2 Segundo passo: Investigação

Após a preparação da equipe escolar para o trabalho com os dados de forma colaborativa, propõe-se a investigação sobre os dados, visando impulsionar a utilização dos dados educacionais.

Neste sentido, Boudett, City e Murnane (2020) indicam que as escolas precisam criar um panorama de dados que auxiliem a equipe docente a mergulhar nos resultados dos estudantes, favorecendo, desta forma, o desenvolvimento de reflexões sobre as práticas de ensino e a busca pela melhoria escolar.

4.1.2.1 Criação de um panorama de dados

A criação de um panorama de dados da escola tem o objetivo de auxiliar a construção de uma visão sobre os dados da escola de forma geral e sobre os níveis de desempenho dos estudantes de forma mais específica, visando aprofundar o entendimento sobre os dados disponíveis.

Este processo visa estimular a equipe escolar a identificar padrões que se destacam nos resultados dos estudantes e definir quais dados merecem maior atenção, de acordo com as necessidades da escola. Desta forma, podem ser preparados gráficos simples para auxiliar o entendimento dos dados, o que pode contribuir para o envolvimento dos professores em momentos construtivos de reflexões sobre os resultados observados.

A realização de momentos de estudos e discussões em grupos deve iniciar pela escolha de uma área que servirá como foco para a investigação mais aprofundada em cada grupo. Desta forma, o Grupo Central precisa realizar algumas ações visando à construção de um panorama de dados eficaz. Neste sentido, faz-se necessário

escolher uma área-foco para investigar, cuja abrangência permita a participação de todos os envolvidos nas discussões.

Ressaltamos que a definição do foco de investigação pela equipe central não inviabiliza o trabalho colaborativo, mas visa dinamizar os processos de investigação e orientar o trabalho de melhoria escolar. Portanto, é importante estar em consonância com a atuação da Semed, evitando ações paralelas e sobreposições de prioridades, favorecendo a integração entre as iniciativas das escolas e sua maior efetividade. Neste sentido, o panorama de dados da escola contribui com o compartilhamento de evidências já existentes dentro da área-foco.

Outro fator importante que deve ser conduzido pelo Grupo central é a construção de formas práticas de apresentação dos dados. Para tal, é importante organizar relatórios de dados por meio de planilhas, tabelas e gráficos de forma simples para facilitar o entendimento das informações, visando oferecer uma visão clara dos resultados da escola nas avaliações externas.

Dentre as formas de apresentação dos resultados do Simae, é possível identificar as proficiências dos estudantes da escola, que são distribuídos por padrões de desempenho. A forma de distribuição de estudantes por padrão de desempenho possibilita a identificação dos níveis de aprendizagem, o que pode contribuir para o planejamento escolar com vistas à melhoria de aprendizagem.

Os resultados do Simae na edição de 2017 indicaram que na rede municipal de São Luís os estudantes em geral apresentavam dificuldades em leitura. Portanto, a Semed decidiu adotar ações que priorizassem a leitura como foco de atuação das escolas.

A Tabela 7, por exemplo, demonstra o percentual de estudantes do 3º ano EF (etapa de consolidação da alfabetização na rede municipal) em cada padrão de desempenho adotado no Simae, nos componentes curriculares de Língua Portuguesa (LP) e Matemática (MAT). A tabela representa uma escola da Semed, aqui denominada de Escola C, visando preservar sua identidade.

Tabela 7 - Exemplo da série histórica da Escola C – Porcentagem de estudantes por Padrão de Desempenho – 3º ano EF/LP e MAT/Edições 2017-2018-2019

Componente Curricular	Edição	Proficiência Média	Padrão de Desempenho Médio	% de estudantes por Padrão de Desempenho				Participação dos estudantes	
				Abaixo do Básico	Básico	Proficiente	Avançado	Avaliados (Nº)	Participação (%)
Língua Portuguesa	2017	591,8	Abaixo do Básico	46,8	29,1	17,2	6,9	203	89,0
	2018	657,0	Proficiente	26,7	16,8	38,6	17,8	202	89,8
	2019	679,3	Proficiente	17,0	14,8	47,7	20,5	176	87,1
Matemática	2017	518,3	Básico	17,2	49,0	30,8	3,0	198	86,8
	2018	556,1	Proficiente	8,1	36,5	44,1	11,4	211	93,8
	2019	550,0	Básico	10,6	36,2	46,8	6,4	188	93,1

Fonte: Elaborada pela autora (2021) com base em dados do Portal do Simae.

O ano de realização do Simae, a proficiência média e seu respectivo padrão médio por edição, os quatro padrões de desempenho e os dados de participação dos estudantes compõem as colunas da tabela. As linhas da tabela são definidas pelos componentes curriculares contemplados na avaliação.

Nesta tabela é possível analisar as variações no percentual de estudantes localizados em cada padrão de desempenho ao longo das três edições já realizadas pela Simae de 2017 a 2019. Por exemplo, podemos verificar que o padrão de desempenho médio dos estudantes do 3º ano da Escola C em Língua Portuguesa alterou-se do Abaixo do Básico, em 2017, para proficiente nas edições de 2018 e 2019.

Esta evolução pode ser mais bem observada ao analisarmos as variações nos percentuais de estudantes distribuídos por padrão de desempenho. Em 2017, cerca de 47% dos estudantes estavam concentrados no padrão Abaixo do Básico e apenas cerca de 7%, no Padrão Avançado.

Nas edições seguintes, em 2018 e 2019, observamos uma diminuição constante no percentual de estudantes localizados no padrão Abaixo do Básico e uma proporcional evolução no percentual de estudantes localizados no padrão mais elevado na escala de proficiência, chegando a mais de 20% no padrão Avançado. Discutir os possíveis motivos que contribuíram para a elevação dos resultados dos estudantes pode auxiliar o planejamento das ações a serem desenvolvidas para a continuidade da elevação da aprendizagem dos estudantes.

É importante, no entanto, refletir sobre o fato de que, mesmo a Escola C tendo crescido nos indicadores positivos, representados pelos padrões Proficiente e Avançado, constatamos que ela manteve-se nas edições 2018 e 2019 no mesmo padrão médio (Proficiente), requerendo, desta forma, novas formas de iniciativas de ensino, visando à elevação dos indicadores educacionais da rede Municipal. É possível observar também que houve uma queda no percentual de participação dos estudantes na última edição da avaliação, fato este que pode ter influenciado a possível estagnação no padrão médio de desempenho.

Desta forma, a Escola C deverá investir em ações tanto relacionadas ao desempenho quanto na participação dos estudantes, visando, desta forma, à elevação dos indicadores de desempenho dos estudantes. Ressaltamos que esta tabela permite a realização de outras análises e comparações dos dados entre si, em que a

equipe escolar pode levantar hipóteses para os resultados apresentados e sugerir ações de melhorias.

De acordo com a Tabela 8, por exemplo, podemos observar o panorama da Escola C que pode ser utilizado para auxiliar análises comparativas dos resultados das escolas em relação ao Núcleo e à Rede de Ensino.

Tabela 8 - Panorama comparativo Escola C/Rede/Núcleo – 3º ano EF/Língua Portuguesa e Matemática/Edição 2019

Componente Curricular	Dimensão	Padrão de Desempenho Médio	% de estudantes por Padrão de Desempenho				Participação dos estudantes	
			Abaixo do Básico	Básico	Proficiente	Avançado	Avaliados (Nº)	Participação (%)
Língua Portuguesa	Rede	Básico	35,6	18,2	34,1	12,2	7.613	89,3
	Núcleo	Proficiente	23,1	16,5	39,2	21,1	757	88,0
	Escola	Proficiente	17,0	14,8	47,7	20,5	176	87,1
Matemática	Rede	Básico	15,7	47,1	33,4	3,8	7.849	92,3
	Núcleo	Básico	9,3	38,9	46,5	5,3	787	91,5
	Escola	Básico	10,6	36,2	46,8	6,4	188	93,1

Fonte: Elaborada pela autora (2021) com base em dados do Portal do Simae.

Os dados apresentados representam a Escola C na edição de 2019 do Simae. As colunas indicam o padrão médio por componente curricular, a distribuição dos estudantes por padrão de desempenho e os dados de participação dos estudantes.

Todas essas informações foram organizadas por componente curricular e apresentadas sob três dimensões: Rede, Núcleo e Escola, aqui no exemplo tomamos os dados da Escola C. Desta forma, a equipe escolar pode se enxergar frente aos próprios resultados e ter uma visão do alcance do seu trabalho, comparando-o ao desempenho do Núcleo de Ensino no qual a escola está inserida e ao desempenho da Rede Municipal.

Nas duas tabelas, as informações fornecidas são semelhantes, no entanto o diferencial é que a Tabela 8 oferece um panorama mais ampliado dos dados, possibilitando a comparação da escola em relação ao núcleo e à rede de ensino.

Nesses dados, notamos, por exemplo, que os resultados da escola em Língua Portuguesa estão melhores em comparação à Rede e ao Núcleo, e em relação à Matemática, a escola apresenta desempenho melhor em relação à Rede e bastante semelhante em relação ao Núcleo.

Outros aspectos podem ser observados, como o fato de que em Matemática os resultados são menos animadores em relação à Língua Portuguesa. Enquanto em Língua Portuguesa o percentual de estudantes da escola localizados no nível Avançado foi de 20,5%, em Matemática apenas 6,4% dos estudantes estão distribuídos neste padrão.

Portanto, podem ser feitas outras inferências pela equipe escolar em relação às informações disponibilizadas nas tabelas que, por sua vez, podem desenvolver outras comparações e análises.

Destacamos que estas tabelas são exemplos a serem utilizados como base para as discussões, no entanto podem ser adaptadas de acordo com as necessidades e contextos de cada escola.

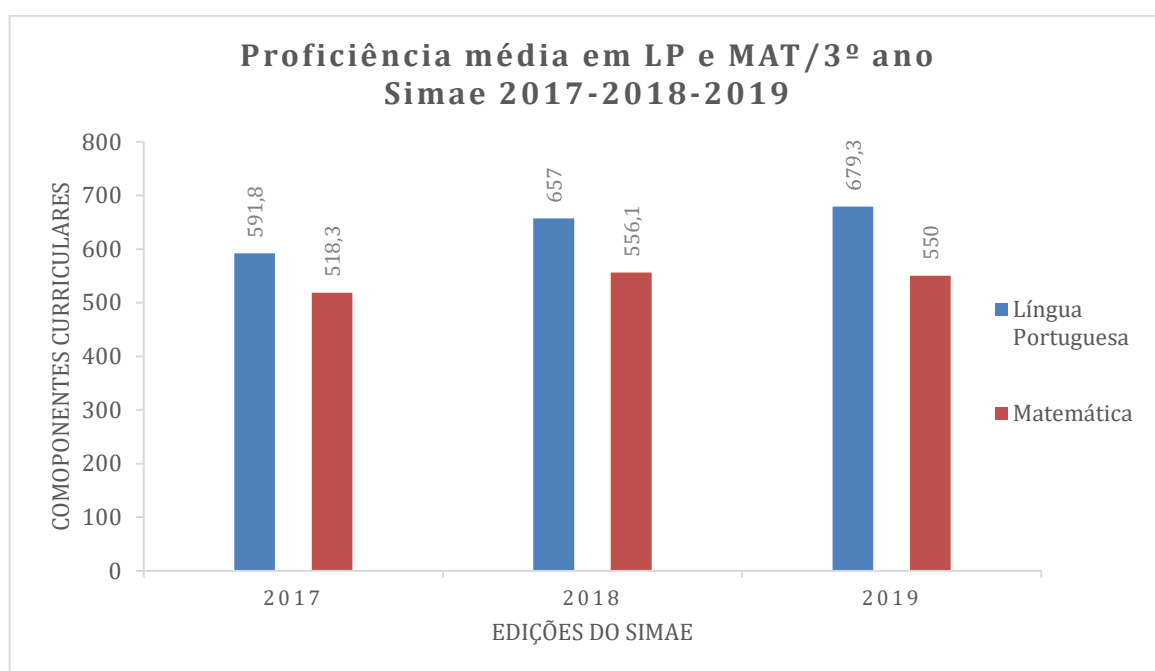
A Tabela 7 apresenta um panorama da Escola C no decorrer das edições do Simae realizadas nos anos 2017, 2018 e 2019. Uma outra forma de apresentação dessas informações pode ser por meio de gráficos contendo partes desses dados, com informações expressas de forma mais delimitada, o que permite uma análise com visão de “lupa”, ou seja, uma visualização mais ampla de um dado específico sob um determinado ponto de vista.

Ressaltamos que esses são dados de uma escola real da Semed, porém optamos em resguardar a confidencialidade de sua identidade, nomeando-a apenas por Escola C.

A seguir, apresentamos dois gráficos referentes ao desempenho da Escola C, com base no panorama apresentado na Tabela 7.

O Gráfico 7 delimita o foco em Língua Portuguesa, em que se pode ter uma visão sobre a evolução da Proficiência Média da escola de 2017 a 2019.

Gráfico 7 - Escola C/3º ano/LP e MAT – Simae 2017-2018-2019 Proficiência Média

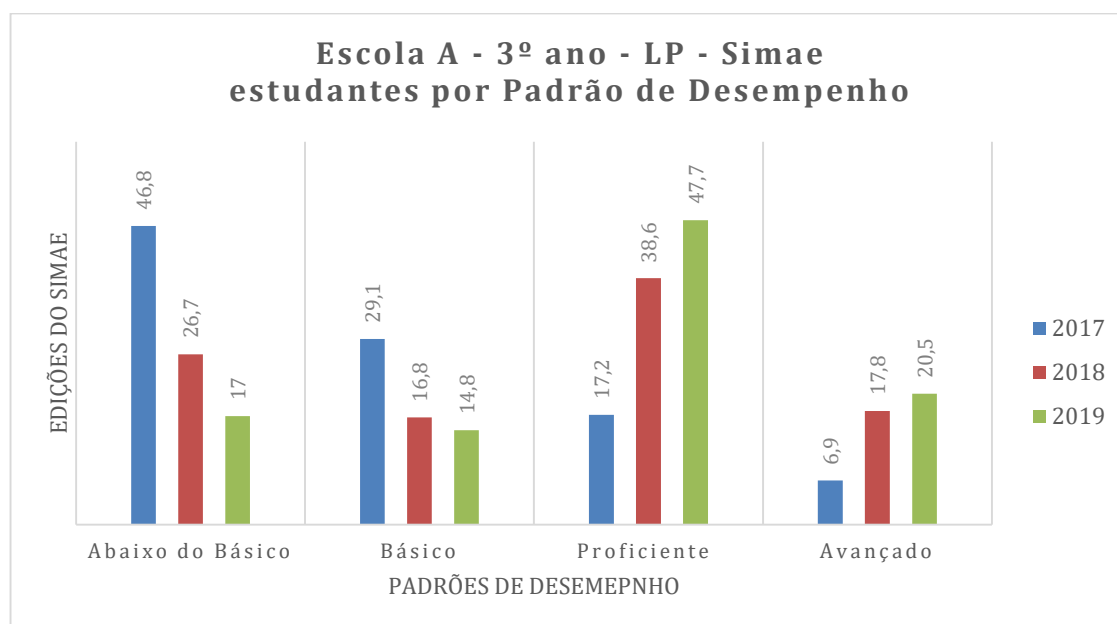


Fonte: Elaborado pela autora (2021) com base em dados do Portal do Simae.

O gráfico apresenta informações simples, o que ajuda a focar a atenção em aspectos pontuais que a equipe considerar mais importante destacar. Observamos no gráfico uma tendência de evolução da Escola C nas médias de proficiência, sobretudo em Língua Portuguesa. Em Matemática, houve crescimento em 2018, porém um pequeno declínio em 2019.

Outra forma de visualizar a evolução da escola é a apresentação de gráficos que contenham um maior detalhamento das informações. O Gráfico 8, por exemplo, indica o percentual de estudantes localizados em cada padrão de desempenho no período de 2017 a 2019 em Língua Portuguesa.

Gráfico 8 - Distribuição dos estudantes por Padrão de Desempenho da Escola A em LP/2017-2018-2019/ 3ºano



Fonte: Elaborado pela autora (2021) com base em dados do Portal do Simae.

Ao observarmos as variações no percentual de estudantes por Padrão de Desempenho nas edições de 2017 para 2018, a Escola A apresentou melhorias significativas nos resultados.

Nos dois padrões que indicam os níveis mais baixos de desempenho (Abaixo do Básico e Básico), a escola teve uma queda considerável, enquanto nos dois padrões mais elevados (Proficiente e Avançado) os dados figuram uma importante evolução no ano de 2018.

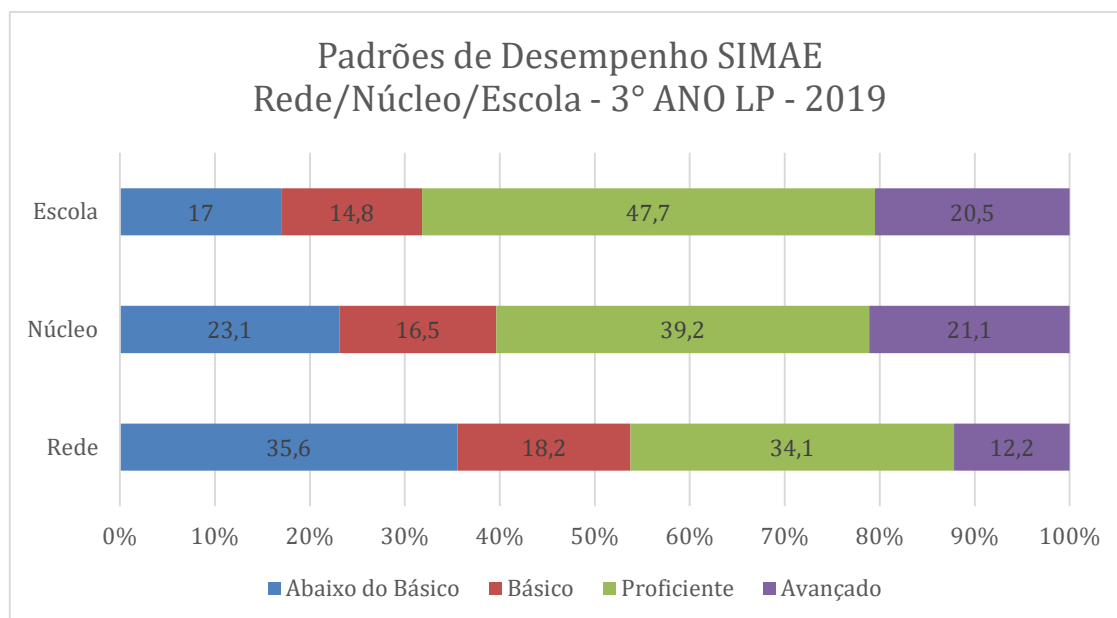
Já em 2019, podemos perceber que a escola manteve a tendência de crescimento, porém em ritmo menor em relação a 2018. Nesse aspecto, a equipe pode levantar hipóteses sobre quais motivos poderiam ter levado a esses resultados e buscar de forma colaborativa possíveis estratégias visando à continuidade do crescimento escolar.

Portanto, observamos que esta forma de apresentação dos dados permite que a escola perceba a sua evolução em relação aos seus próprios resultados ao longo das edições do Simae, além de permitir uma análise mais ampliada da situação de seus estudantes em relação ao desempenho.

Com base da Tabela 8, além da comparação da escola com seus próprios resultados nas edições do Simae, é possível também apresentar imagens como o

Gráfico 9 que ofereçam informações que permitam o estabelecimento de outras esferas de comparações.

Gráfico 9 - Evolução da Escola C nos Padrões de Desempenho em LP - Edição 2019/Simae/3ºano



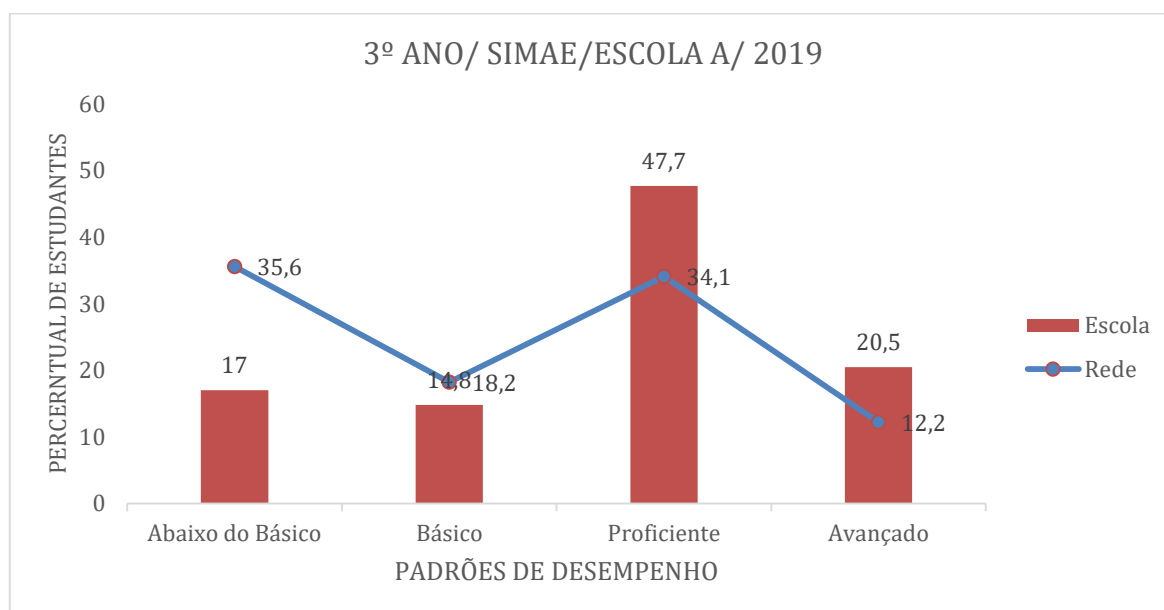
Fonte: Elaborado pela autora (2021) com base em dados do Portal do Simae.

Analisar os dados da escola comparando-os com os do Núcleo de Ensino, que representa um conjunto de escolas da mesma área geográfica e em condições análogas nos aspectos socioeconômicos, contribui com uma análise comparativa do desempenho de escolas com uma realidade mais abrangente.

Ao observar os dados do Gráfico 10, é possível analisar comparativamente os resultados da Escola C com a Rede Municipal de Ensino.

Essas análises nos permitem identificar que os resultados da escola apresentaram melhor desempenho que os da Rede de ensino na edição do Simae 2019.

Gráfico 10 - Comparação dos Padrões de Desempenho/Escola e Rede de Ensino/
LP/Simae 2019/3º ano



Fonte: Elaborado pela autora (2021) com base em dados do Portal do Simae.

As análises indicam que a Escola C apresentou um percentual menor de estudantes nos padrões mais baixos da escala de proficiência (Abaixo do Básico e Baixo) e obteve maior percentual de estudantes nos níveis mais elevados (Proficiente e Avançado) em relação à Rede.

Percebemos que o desempenho da escola pode ter contribuído positivamente para a elevação da média da Rede, uma vez que seu desempenho se apresenta superior ao desempenho médio da Rede Municipal na edição de 2019 do Simae em Língua Portuguesa.

Portanto, existem várias possibilidades de auxiliar as escolas a mergulharem nos seus dados. A utilização de tabelas e gráficos é uma importante estratégia para o estabelecimento de comparações entre os resultados. Além disso, ajuda a estimular a participação dos professores e fomentar discussões produtivas.

Relembramos que no subtópico “Organização da equipe escolar em grupos de trabalho”, constante na página 184 desta dissertação, indicamos que o responsável pela elaboração desses gráficos dentro da escola é o que estamos chamando de gestor de dados - um dos componentes do Grupo Central.

Portanto, cabe a este ator catalogar todos os dados da escola com o intuito de fomentar e promover maior agilidade no acesso aos resultados escolares.

Diante do exposto, podemos afirmar que a busca pela criação de um panorama de dados perpassa pela construção de uma visão geral sobre os dados disponíveis, buscando compreender seus significados e como esses dados podem contribuir para o trabalho escolar.

Em continuidade a esse processo de investigação, as equipes escolares devem buscar o aprofundamento do entendimento sobre os dados, buscando entender o nível de aprendizagem dos estudantes e visando entender a fundo de que formas estes dados podem contribuir para a melhoria das práticas de ensino.

4.1.3 Terceiro passo: Ação

Finalmente, uma equipe preparada e com conhecimento sobre os dados da escola deve partir para a tomada de decisões.

4.1.3.1 A elaboração do plano de ação como ponto de partida para a execução

A equipe central deve primeiramente elaborar um plano de ação com foco nas ações de melhoria, a ser compartilhado e validado com as demais equipes organizadas na escola.

O plano de ação é um instrumento de caráter estratégico que norteia todo o trabalho escolar, visando ao alcance de objetivos comuns.

De acordo com Boudett, City e Murnane (2020, p. 202), “a implementação, ou ação, é apenas o próximo passo lógico ao se preparar professores para olhar profundamente os problemas de aprendizagem dos alunos e desenvolver uma maneira disciplinada de lidar com eles”.

Portanto, a realização das ações planejadas requer de toda a equipe escolar, em especial aos professores, um engajamento mais ativo, pois esse é o momento de fazer com que todos os esforços empenhados até aqui sejam de fato transformados em melhorias na aprendizagem dos estudantes.

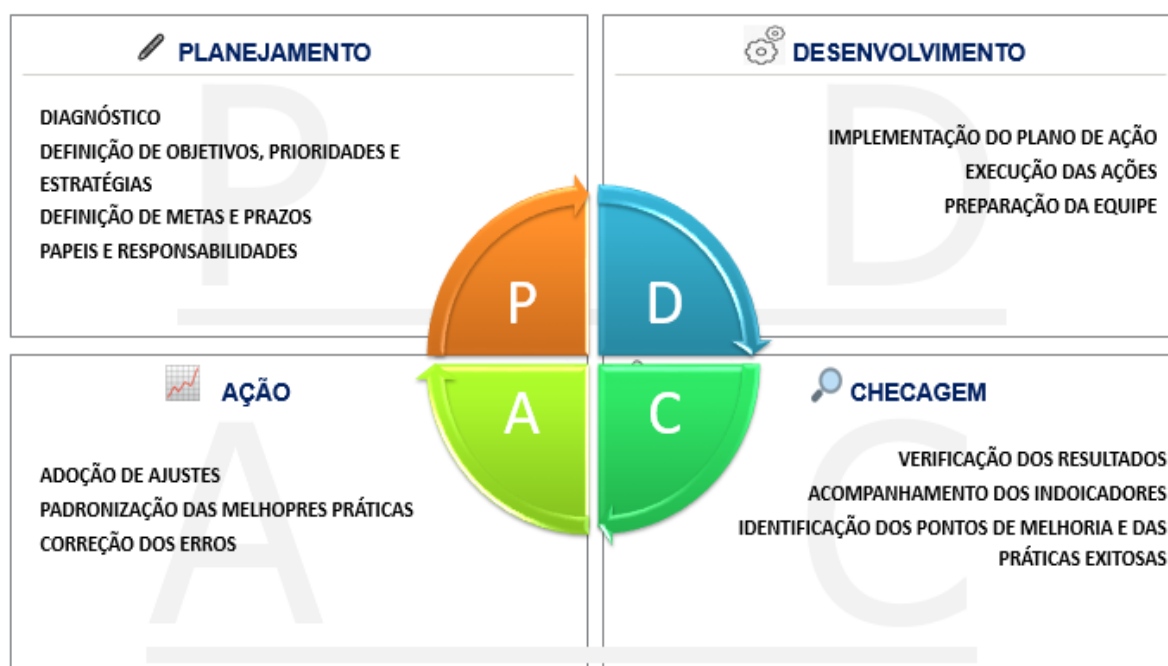
Após a implementação das ações propostas no plano, é importante programar a própria avaliação do progresso obtido, com o intuito de identificar se aquilo que foi planejado está sendo de fato atendido.

Esta é uma forma de acompanhar e monitorar o progresso das ações, além de realizar uma avaliação ao final do processo para identificar se os objetivos foram alcançados.

Visando auxiliar a operacionalização desse processo, sugerimos a adoção o ciclo PDCA, uma ferramenta de gestão que visa apoiar o processo de melhoria contínua das ações. O PDCA possui quatro fases: planejar (*plan*), fazer (*do*), checar (*check*) e ajustar (*act*).

De acordo com a Figura 4, esta ferramenta auxilia o processo de acompanhamento e monitoramento das ações, identificando os pontos que necessitam de ajustes e possíveis melhorias.

Figura 4 - Operacionalização do Plano de Ação por meio do ciclo PDCA



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

A fase do planejamento envolve a definição de objetivos e estratégias com base num diagnóstico situacional; a fase da execução corresponde à implantação do plano e análise de dados; e a fase da checagem é o momento de avaliar a efetividade das ações visando identificar possíveis falhas na implementação das ações.

Já na fase do ajuste, ao final de uma etapa ou ano letivo, são definidas as mudanças que serão realizadas na busca pela melhoria do processo.

4.2 SISTEMATIZAÇÃO DO PROGRAMA DE MELHORIA DO TRABALHO ESCOLAR – PROMETE

Visando orientar o processo de sistematização do processo de melhoria do trabalho escolar com clareza e objetividade, apresentamos um plano de ação simplificado para o desenvolvimento de práticas que atendam as quatro etapas de desafio dos gestores escolares em relação ao trabalho com os indicadores educacionais na escola.

Para a elaboração do plano de ação, optamos pela metodologia 5W2H, uma ferramenta de gestão criada no Japão, com o objetivo de auxiliar a criação de planos de ação. A sigla 5W2H corresponde a sete questões (*What*: o quê? / *Why*: por quê? / *Where*: onde? / *When*: quando? / *Who*: quem? / *How*: como? / *How much*: quanto?), questões estas que no presente plano de ação estão identificadas respectivamente pelos seguintes descritores: ação; objetivos; responsável; duração; local; estratégias e recursos, conforme podemos observar no Quadro 21.

AÇÃO: Programa de Melhoria do Trabalho Escolar – PROMETE

OBJETIVO: Promover a melhoria contínua do desempenho escolar

JUSTIFICATIVA: Diante das dificuldades no desenvolvimento de ações efetivas em relação ao trabalho com os dados educacionais, o presente plano de ação visa oferecer alternativas para auxiliar os gestores escolares na condução do trabalho colaborativo de promoção da melhoria da aprendizagem dos estudantes.

Quadro 21 - Plano de ação simplificado para implementação do trabalho com os dados educacionais das escolas

(continua)

	AÇÃO (O QUÊ?)	JUSTIFICATIVA (POR QUÊ?)	RESPONSÁVEL (QUEM?)	PERÍODO (QUANDO?)	LOCAL (ONDE?)	ESTRATÉGIAS (COMO?)	RECURSOS (QUANTO?)
ETAPA 1: Conhecimento sobre os resultados	<ul style="list-style-type: none"> • Divulgar o Portal Eletrônico do Simae como meio de acesso aos dados nas avaliações, favorecendo o conhecimento sobre ele; • Elaborar cronograma de formação com foco na formação da equipe pedagógica sobre o Simae; • Realizar, regularmente, estudos sobre as características das avaliações externas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Intensificação do processo de divulgação e de amadurecimento sobre o conhecimento da avaliação (o que de fato está sendo avaliado); • Construção do letramento em avaliação, fazendo com que os atores envolvidos com a avaliação educacional sejam capazes de compreender o que de fato está sendo avaliado e como trabalhar esses resultados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Equipe gestora 	<ul style="list-style-type: none"> • Durante o ano letivo conforme cronograma definido pela equipe. 	<ul style="list-style-type: none"> • Encontros presenciais nas escolas e/ou • Plataformas digitais para encontros <i>on line</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • Realização de reuniões presenciais e/ou <i>on line</i>; • Utilização de meios digitais via aplicativos de mensagens e redes sociais. 	<ul style="list-style-type: none"> • Meios tecnológicos como computadores, acesso à internet etc.; • Papel A4 e impressão.

Quadro 21 - Plano de ação simplificado para implementação do trabalho com os dados educacionais das escolas

(continuação)

	AÇÃO (O QUÊ?)	JUSTIFICATIVA (POR QUÊ?)	RESPONSÁVEL (QUEM?)	PERÍODO (QUANDO?)	LOCAL (ONDE?)	ESTRATÉGIAS (COMO?)	RECURSOS (QUANTO?)
ETAPA 2. Acesso aos resultados	<ul style="list-style-type: none"> • Construir um inventário de dados da escola; • Construir um inventário de iniciativas de ensino da escola. 	<ul style="list-style-type: none"> • Descentralização do acesso aos dados da escola; • Promoção de um processo de acompanhamento das ações por meio de um panorama, periodicamente atualizado, contendo os dados e as principais iniciativas de ensino da escola (projetos, programas, oficinas, simulados etc.). 	<ul style="list-style-type: none"> • Equipe gestora 	<ul style="list-style-type: none"> • Início do ano letivo 	<ul style="list-style-type: none"> • Encontros presenciais nas escolas e/ou • Plataformas digitais para encontros <i>on line</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • Viabilizar o acesso às informações, por meio de um instrumento contendo as fontes de dados da escola. 	<ul style="list-style-type: none"> • Computador; • Acesso à internet etc.; • Papel A4 e impressão.

Quadro 21 - Plano de ação simplificado para implementação do trabalho com os dados educacionais das escolas

(continuação)

	AÇÃO (O QUÊ?)	JUSTIFICATIVA (POR QUÊ?)	RESPONSÁVEL (QUEM?)	PERÍODO (QUANDO?)	LOCAL (ONDE?)	ESTRATÉGIAS (COMO?)	RECURSOS (QUANTO?)
ETAPA 3. Interpretação dos resultados	<ul style="list-style-type: none"> • Promover estudos com foco nos resultados das avaliações externas. • Realizar, regularmente, análises dos dados do Simae, por meio da leitura e interpretação de gráficos e relatórios dos resultados; • Analisar os resultados por componente curricular, etapa de escolaridade e anos/séries avaliadas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Consolidação de um processo colaborativo de apropriação dos resultados, por meio da análise periódica dos dados da escola, pela equipe pedagógica; • Identificação dos problemas de aprendizagem dos estudantes por meio de um processo sólido de análise dos dados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Equipe pedagógica • Grupos de estudo 	<ul style="list-style-type: none"> • Mensal: Encontro geral com toda a equipe pedagógica; • Quinzenal: Encontros em grupos menores. 	<ul style="list-style-type: none"> • Encontros presenciais nas escolas e/ou • Plataformas digitais para encontros <i>on line</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • Estabelecimento de grupos colaborativos de trabalho com foco nos dados educacionais da escola. 	<ul style="list-style-type: none"> • Meios tecnológicos como computadores, acesso à internet etc.; • Papel A4 e impressão.

Quadro 21 - Plano de ação simplificado para implementação do trabalho com os dados educacionais das escolas

(conclusão)

	AÇÃO (O QUÊ?)	JUSTIFICATIVA (POR QUÊ?)	RESPONSÁVEL (QUEM?)	PERÍODO (QUANDO?)	LOCAL (ONDE?)	ESTRATÉGIAS (COMO?)	RECURSOS (QUANTO?)
ETAPA 4. Utilização dos resultados	<ul style="list-style-type: none"> • Elaborar, de forma coletiva, o Plano de ação com foco na melhoria da aprendizagem; • Implementar ações de melhoria da aprendizagem dos estudantes; • Realizar o ciclo PDCA para acompanhamento e avaliação do progresso das ações planejadas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aprimoramento da sistematização das ações com base nos dados das avaliações; • Acompanhamento e monitoramento do progresso das ações; • Garantia da efetivação de um processo de melhoria contínua do trabalho escolar visando à melhoria da aprendizagem. 	<ul style="list-style-type: none"> • Equipe pedagógica. 	<ul style="list-style-type: none"> • Durante o ano letivo conforme cronograma definido pela equipe. 	<ul style="list-style-type: none"> • Meios digitais e/ou impressos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utilização de instrumentos de gestão para auxiliar a execução de ações de melhoria. 	<ul style="list-style-type: none"> • Computador; • Acesso à internet etc.; • Papel A4 e impressão.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

As ações propostas no plano de ação simplificado para implementação do trabalho com os dados educacionais das escolas expostas no Quadro 21 estão organizadas com base nas quatro categorias apresentadas por Brooke e Rezende (2020), conforme resumimos a seguir.

A etapa 1 propõe ações relacionadas ao conhecimento dos resultados. Nesta etapa, sugere-se a divulgação do Portal Eletrônico do Simae visando estimular o acesso aos dados das escolas nas avaliações, promovendo o conhecimento sobre os seus resultados. A elaboração de um cronograma de formação com foco na formação da equipe pedagógica e a realização de estudos regulares sobre as características das avaliações externas visam contribuir para o fortalecimento do conhecimento dos resultados dos estudantes nas avaliações externas e para viabilizar a construção do letramento em avaliação.

Estas ações são de responsabilidade da equipe gestora, pois, conforme já apresentado, será a gestão quem mobilizará as discussões no interior da escola. Neste sentido, este conjunto de ações precisa acontecer durante todo o ano letivo porque, para a efetivação do letramento em avaliação, é necessário que os dados sejam utilizados ao longo do ano, por meio de encontros presenciais e/ou *on line*, de acordo com a disponibilidade de recursos, tempos e espaços escolares.

A etapa 2 propõe ações relacionadas ao acesso dos resultados. Nesta etapa, sugere-se a construção de inventários de dados e de iniciativas de ensino da escola, desde o início do ano letivo, visando descentralizar e viabilizar maior acessibilidade aos resultados dos estudantes durante todo o ano escolar. Estas ações visam favorecer também maior eficiência nos usos dos dados, dinamizando os momentos de estudos com foco nos resultados das avaliações externas.

Sob a responsabilidade da equipe gestora, as ações desta etapa visam direcionar a atenção da equipe escolar às informações importantes da escola, oferecendo um panorama atualizado que permita à escola ter uma visão geral dos dados e suas respectivas iniciativas de intervenção.

A etapa 3 propõe ações relacionadas à interpretação dos resultados. As ações propostas nesta etapa consideram que a leitura e interpretação de gráficos e relatórios dos resultados do Simae são resultado de um trabalho regular de análises dos dados, por componente curricular, etapa de escolaridade e anos/séries avaliadas. Estas ações contribuem para a consolidação do processo de apropriação dos resultados e

para a identificação das lacunas de aprendizagem dos estudantes, com vistas à busca pela melhoria da aprendizagem.

A equipe pedagógica é responsável pela efetivação destas ações, em que a participação direta dos professores e coordenação pedagógica é indispensável para a análise periódica do desempenho dos estudantes. A realização de encontros quinzenais em pequenos grupos e mensais com toda a equipe possibilita melhor dinamização do trabalho colaborativo por meio de discussões e estudos, viabilizando também o compartilhamento das análises entre os grupos.

A etapa 4 propõe ações relacionadas à utilização dos resultados. Nesta etapa, propõe-se a construção coletiva do Plano de Ação como importante elemento no processo de construção da cultura avaliativa na escola e na implementação do trabalho de melhoria escolar.

Sob a responsabilidade da equipe pedagógica, o plano de ação deve ser elaborado no início do ano letivo de forma que viabilize a implementação das ações previstas no decorrer do ano, com base em calendário específico para este fim.

O ciclo PDCA é um importante instrumento de gestão que deve ser utilizado para apoiar a execução das ações de melhoria, visando garantir o acompanhamento e a avaliação do progresso das ações planejadas.

Ressaltamos que todas as ações das etapas mencionadas que envolvem encontros coletivos em grupos de trabalho para discussões e análises de dados podem ser realizadas por meio de encontros presenciais e/ou *on line*, de acordo com a disponibilidade de recursos, tempos e espaços escolares.

4.3 AVALIAÇÃO DA PROPOSTA DE CRIAÇÃO DO PROGRAMA DE MELHORIA DO TRABALHO ESCOLAR – PROMETE

Entendemos o Simae como uma política recente na rede municipal e de acordo com a análises realizadas no presente estudo. Assim, observamos que os gestores e suas equipes escolares ainda apresentam fragilidades na utilização dos resultados obtidos nas avaliações.

Portanto, observamos que a presente proposta de PAE pode contribuir com as escolas da Rede Municipal de Ensino de São Luís a trabalharem com os dados de forma mais eficaz, com vistas à melhoria contínua nos resultados de aprendizagem.

Ressaltamos, entretanto, que os dados não possuem um fim em si mesmos, mas constituem-se como um importante instrumento para auxiliar a oferta de uma educação com equidade, pois visa à melhoria do processo de ensino e aprendizagem para todos os estudantes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos este estudo buscando identificar os efeitos que a nova política de avaliação externa da Semed/SL traz a partir da atuação dos gestores escolares e os desafios enfrentados por esses atores na implementação do novo Sistema de Avaliação, identificando também suas percepções em relação à comunidade escolar.

Considerando a hipótese de que as expectativas das escolas para a obtenção de bons resultados seja um fator que limita o planejamento escolar e conduz o foco das suas ações na preparação para os testes, buscamos entender, como questão central da pesquisa, de que forma o sistema de avaliação da Semed/SL se efetiva nas escolas a partir das percepções e da atuação dos gestores, uma vez que os consideramos atores importantes nesse processo.

Desta forma, o presente estudo se fundamentou no objetivo de analisar o processo de apropriação dos resultados do Sistema Municipal de Avaliação Educacional de São Luís (Simae) por meio das percepções dos gestores escolares no processo de sensibilização e mobilização das equipes escolares e na criação de uma cultura de avaliação nas escolas.

Este trabalho foi realizado com base em pesquisas realizadas com 73 gestores escolares da Rede Municipal de Ensino de São Luís. Nesse levantamento, identificamos a ausência de um trabalho sistêmico relacionado à utilização dos dados educacionais pelas escolas da Rede.

Nesse sentido, observamos na Rede Municipal a existência de poucos espaços de debates no âmbito escolar sob uma perspectiva formativa, voltados à análise e interpretação pedagógica dos resultados com vistas à sua utilização na busca da melhoria do desempenho escolar.

Tal realidade nos leva a pensar que, mesmo percebendo que o Simae já faz parte da realidade das escolas da Semed/SL, ainda não há um trabalho com intencionalidade e sistematização específica sobre os resultados das avaliações externas.

No percurso de nossos estudos, constatamos que a existência de um sistema próprio de avaliação externa só fará sentido se os seus resultados forem utilizados para apoiar o trabalho escolar em ações como diagnóstico, planejamento, monitoramento e realização de intervenções pedagógicas. Para tal, faz-se

necessário a adoção de um processo sistematizado de apropriação e interpretação dos resultados, o qual deverá guiar as ações futuras com vistas à efetiva melhoria da aprendizagem.

As análises apontaram também para a existência de aspectos que necessitam de melhoria nas práticas escolares, o que nos impulsionou a apresentar sugestões de possíveis ações estratégicas a serem desenvolvidas pelas escolas. Desta forma, propomos a implementação do Programa de Melhoria do Trabalho Escolar (Promete), inspirado nas pesquisas de Brooke e Rezende (2020) e de Boudett, City e Murnane (2020).

Os primeiros sugerem o desenvolvimento de um trabalho com base nos desafios enfrentados pelos gestores escolares no processo de apropriação dos resultados das avaliações externas. Estes desafios estão relacionados aos aspectos do conhecimento, acesso, interpretação e utilização dos resultados.

Já Boudett, City e Murnane (2020) desenvolveram o projeto *data wise* como um meio sistematizado de organizar o trabalho com os dados e trazer coerência para as atividades de melhoria escolar, possibilitando, assim, a elevação dos indicadores educacionais.

Assim, a proposta de implementação do Promete é relevante para a Rede Municipal, pois, segundo Brooke e Rezende (2020, p. 218), o processo de implementação de uma política de avaliação só é completo e eficaz quando os resultados são utilizados pelas escolas. Neste sentido, o Promete, ao oferecer alternativas para auxiliar as escolas na efetivação do trabalho com os dados educacionais de forma colaborativa, pode contribuir para a melhoria da aprendizagem dos estudantes e a consequente elevação do desempenho escolar.

É importante destacar que as pesquisas sobre o Simae ainda são bastante incipientes, uma vez que o referido sistema de avaliação é muito recente, tendo sido realizado em apenas três edições. Portanto, é válido destacar que a presente pesquisa não tem a intenção de esgotar as possibilidades de atuação sobre os dados educacionais nas escolas, em especial sobre os resultados do Simae, sendo necessário ainda o desenvolvimento e a utilização de outras pesquisas que possam aprofundar e embasar os estudos sobre esta temática.

Portanto, o Promete está aberto a alterações e aprimoramentos, na medida em que novas edições do Simae forem sendo realizadas, além da perspectiva de novas

pesquisas feitas no PPGP/UFJF referentes ao Simae, envolvendo tanto as que já foram defendidas quanto aquelas que estão em processo de finalização.

As referidas pesquisas podem contribuir para o aprimoramento da proposição aqui exposta. Como exemplo, identificamos nos estudos de Salomão (2021) uma investigação sobre o processo de divulgação e apropriação dos resultados do Simae, sob a perspectiva dos técnicos que atuam no âmbito da Secretaria de Educação. Em contrapartida, os nossos estudos sobre o Simae, retratados na presente pesquisa, investigaram o processo de apropriação dos resultados sob a perspectiva de atuação dos gestores escolares.

Com este propósito, vale destacar que outros estudos em curso no PPGP/UFJF, que investigam a atuação dos professores em relação à apropriação e utilização dos resultados do Simae, também podem contribuir para um futuro aprimoramento do Promete. Entendemos, desta forma, que ainda há muito a ser investigado sobre a implementação e consequências do Simae, inclusive no âmbito da atuação dos professores, enquanto possibilidade de estudos futuros sobre o sistema de avaliação adotado pela Semed/SL.

Desta forma, o Promete pode ser estabelecido sob três aspectos, formando uma tríade de atuação que alcance todas as dimensões da gestão educacional: Gestão da Rede, Gestão de escola e Gestão de sala de aula.

Neste sentido, o Promete envolve todos os atores que atuam na gestão do processo educativo, ou seja: os técnicos da administração central da Secretaria de Educação, pelos quais são pensadas e criadas as políticas educativas para toda a rede; os gestores escolares, responsáveis pela implementação nas escolas das políticas adotadas pela rede de ensino; e os professores, que implementam, no âmbito da sala de aula com os estudantes, as ações referentes às políticas adotadas na escola.

Diante do exposto, esperamos com este estudo contribuir para o processo de construção de uma cultura avaliava nas escolas, de forma que os atores escolares utilizem os resultados das avaliações externas, em especial do Simae, para embasar o trabalho escolar de acordo com as necessidades de aprendizagem dos estudantes.

Desta forma, visamos auxiliar a compreensão de que a avaliação externa é uma importante ferramenta para auxiliar a melhoria do trabalho escolar e a oferta de uma educação com equidade.

Esperamos desta forma, contribuir com o processo de construção de uma cultura avaliada nas escolas por meio do trabalho colaborativo, de forma que os atores escolares utilizem os resultados das avaliações externas de forma efetiva, em especial do Simae, para embasar o trabalho escolar.

Neste sentido, propomos um trabalho que apoie a construção do letramento em avaliação nas escolas como importante aspecto na construção da cultura avaliativa, de modo a auxiliar na compreensão dos conceitos e características básicas da avaliação e como utilizar os resultados, sendo necessário para tal, o alinhamento das ações, por meio do trabalho colaborativo.

Sobre a relação currículo e avaliação, Bauer (2020, p.11) alerta ao fato de que muitas redes locais de ensino têm colocado a avaliação como um “elemento definidor do currículo”. Nesse sentido, é importante compreender o fluxo do processo avaliativo na rotina escolar, na medida em que é preciso superar o “ciclo vicioso” de colocar a avaliação antes do currículo, transformando-o no “ciclo virtuoso”, onde o currículo seja o ponto de partida para a avaliação.

Portanto o letramento em avaliação se constitui como importante instrumento de apoio às escolas no trabalho com as avaliações externas a favor da melhoria da aprendizagem dos estudantes.

Por último, ressaltamos que os resultados apresentados neste estudo evidenciam que as iniciativas municipais de avaliação externa se constituem como importante ferramenta de gestão que pode auxiliar a melhoria do desempenho educacional das redes de ensino. Logo, buscamos contribuir com as discussões sobre a adoção de sistemas próprios de avaliação externa em larga escala no âmbito das redes municipais de ensino no país, oferecendo subsídios para fomentar reflexões sobre esta importante temática.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, A. B. D.; PREUSS, P. A. S.; MENDES, G. M. L. Contextos e iniciativas locais de avaliação em larga escala de municípios catarinenses. *In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO ESCOLAR*, 2019, Florianópolis. **Anais [...]**. Campinas: Galoá, 2019. Disponível em: https://proceedings.science/proceedings/100081/_papers/102835/download/abstract_file1. Acesso em: 3 out. 2020.

ARELLANO, D. *et al.* **Sistemas de evaluación del desempeño para organizaciones públicas: ¿Cómo construirlo efectivamente?** México: Centro de Investigación y Docencia Económicas, 2012. Introdução. Disponível em: <http://ppgp4.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=5785>. Acesso em: 13 mar. 2020.

BARBOSA, G. S. B. **Uma proposta de consolidação da prova padronizada na Rede Municipal de Teresina**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016. Disponível em: <http://mestrado.caedufjf.net/uma-proposta-de-consolidacao-da-prova-padronizada-na-rede-municipal-de-teresina/>. Acesso em: 26 set. 2020.

BAUER, A. *et al.* Avaliação em larga escala em municípios brasileiros: o que dizem os números? **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 26, n. 62, p. 326-352, maio/ago. 2015. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/eae/article/view/3207/3073>. Acesso em: 14 out. 2020.

BAUER, A. **“Novas” relações entre currículo e avaliação? Recolocando e redirecionando o debate**. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v.36. 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/LPNd9sV7qbfkGBjv8zcSvWK/?lang=pt#>. Acesso em 29 set. 2021.

BOUDETT, K. P.; CITY, E. A.; MURNANE, R. J. **Data Wise: guia para o uso de evidências na educação**. Tradução: Rafael Faermann Korman. Porto Alegre: Penso, 2020. 286 p.

BRASIL. Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 28 ago. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 30 ago. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República,

2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 15 out. 2020.

BROOKE, N.; REZENDE, W. S. **Os dilemas da gestão escolar**. 1. ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2020.

CARVALHO, C. P.; OLIVEIRA, A. C. P.; LIMA, M. F. M. Avaliações Externas: Tensões e desafios para a Gestão Escolar. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 25, n. 59, p. 50-76, set./dez. 2014. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/eae/article/view/2856/2849>. Acesso em: 10 ago. 2021.

CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO. **Avaliação Externa**. Juiz de Fora: CAEd/UFJF, 11 jan. 2012b. Disponível em: <http://www.portalavaliacao.caedufjf.net/pagina-exemplo/tipos-de-avaliacao/avaliacao-externa/>. Acesso em: 10 jan. 2021.

CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO. **Avaliação Somativa**. Juiz de Fora: CAEd/UFJF, 11 jan. 2012a. Disponível em: <http://www.portalavaliacao.caedufjf.net/pagina-exemplo/tipos-de-avaliacao/avaliacao-somativa/>. Acesso em: 28 ago. 2020.

COSTA, A. C. G. **Aventura pedagógica: caminhos e descaminhos de uma ação educativa**. 2. ed. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2001.

ELIS, K.; DALMACIR, L. Avaliações em larga escala: implicações entre o real e o possível. *In*: JORNADA DE PESQUISA DO PPGE/UNESA, 3., 2020, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: Estácio de Sá, 2020. Disponível em: <https://portal.estacio.br/media/4684015/avalia-1.pdf>. Acesso em: 15 ago. 2021.

GALVÃO, V. B. A. **Desenvolvimento de Competências Gerenciais de Diretores de Escolas Públicas Estaduais de João Pessoa/PB**. 2010. Dissertação (Mestrado em Administração) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010. Disponível em: <http://www.ccsa.ufpb.br/ppga/contents/arquivos/teses-e-dissertacao/2010/veronica-bezerra-de-araujo-galvao.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2021.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Saeb 2001: novas perspectivas**. Brasília, DF: Inep, 2001. 106 p. Disponível em: http://download.inep.gov.br/download/saeb/2001/Miolo_Novas_Perspectivas2001.pdf. Acesso em: 3 out. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Saeb 2019: indicador de nível socioeconômico do Saeb 2019: nota técnica**. Brasília, DF: Inep, 2019. Disponível em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/ind

icador_nivel_socioeconomico_saeb_2019_nota_tecnica.pdf. Acesso em: 14 out. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. Matrizes de referência. 2015. Disponível em: <http://inep.gov.br/matrizes-de-referencia1>. Acesso em: 14 out. 2021.

KÖNIG, E. H. **A defesa de uma cultura avaliativa**. Cadernos Cenpec, n. 3, 2007. Disponível em: <http://cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/2/2C:\C:\Users\seduc\Downloads\2-2-1-PB.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2021.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LIMA, N. C. M. *et al.* Associação do Índice de Atitudes e Práticas Pedagógicas ao desempenho dos estudantes na avaliação em larga escala do estado do Espírito Santo. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 35, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/JJKG5DtjXTvtQbKTJnjFF5j/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 mar. 2021.

LÜCK, H. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. São Paulo: Cortez, 1997.

MACHADO, A. S. **O gestor escolar e os desafios da apropriação dos resultados das avaliações em larga escala: impactos de intervenções pedagógicas em quatro escolas amazonenses**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/3074/1/andreasbastianadorosariocavalcantemachado.pdf>. Acesso em: 15 maio 2021.

MACHADO, C.; FREITAS, P. F. Gestão escolar e avaliação externa: experiências de escolas da Rede Municipal de São Paulo. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 8, n. 3, p. 113-126, 2014. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/919>. Acesso em: 13 mar. 2021.

MARANHÃO. **Lei nº 10.099, de 11 de junho de 2014**. Aprova o Plano Estadual de Educação do Estado do Maranhão e dá outras providências. São Luís: Assembleia Legislativa, 2014. Disponível em: <http://stc.ma.gov.br/legislacao/documento/?id=5189#:~:text=LEI%20N%C2%BA%2010.099%2C%20DE%2011,Art>. Acesso em: 15 out. 2020.

MESQUITA, M. V. F. **Apropriação dos resultados do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) e sua repercussão na Escola de Ensino Médio Raimundo Nonato Ribeiro em Trairi CE**. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) –

Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2020. Disponível em:
<https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/12526/1/mariaveronicafurtadomesquita.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2021.

MOURA, E. C. L. **A utilização dos resultados das Avaliações de Larga Escala pelos Diretores das escolas municipais de Teresina**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016. Disponível em: <http://mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2017/06/ESTEGITE-CARVALHO-LEITE-MOURA.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2020.

MOURA, O. F. **Apropriação dos resultados da avaliação externa para a melhoria dos índices de proficiência de duas escolas da rede pública estadual do Amazonas**. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015. Disponível em:
<https://repositorio.ufjf.br/jspui/bitstream/ufjf/3124/1/orlandofelixdemoura.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2021.

MUNIZ, R. F. *et al.* Sistema de avaliação do ensino municipal: pesquisa avaliativa à luz da Metodologia Quadripolar. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 18, n. 1, p. 180-199 jan./mar. 2020. Disponível em:
<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/41347>. Acesso em: 2 dez. 2020.

OGAWA, M. N.; FILIPAK, S. T. A Formação do Gestor Escolar. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 11., 2013, Curitiba. **Anais [...]**. Curitiba: PUC-PR, 2013. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/8010_7046.pdf. Acesso em: 3 jul. 2021.

OLIVEIRA, A. C. P.; CARVALHO, C. P. Gestão escolar, liderança do diretor e resultados educacionais no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, 2018. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/jshd86G9PYQYGJLpJZqpJdC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 5 jun. 2021.

OLIVEIRA, C. F. **Práticas pedagógicas e desempenho escolar no Brasil**. 2021. Dissertação (Mestrado em Economia) – Departamento de Economia, Universidade Federal de Viçosa, 2021. Disponível em:
<https://www.locus.ufv.br/bitstream/123456789/28173/1/texto%20completo.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2021.

OLIVEIRA, F. A. *et al.* Sistemas de avaliação em larga escala: os gestores e suas percepções. **Revista Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora, v. 2, n. 1, p. 150-162, 2012. Disponível em:
<https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/32365>. Acesso em: 8 nov. 2020.

PARO, V. H. **Diretor escolar: educador ou gerente?** São Paulo: Cortez, 2015.

PEREIRA, F. E. S. **As apropriações e os usos de resultados obtidos na avaliação Saethe como instrumento pedagógico**: um diálogo com professores alfabetizadores da Rede Municipal de Teresina. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016. Disponível em: <http://mestrado.caedufjf.net/as-apropriacoes-e-os-usos-de-resultados-obtidos-na-avaliacao-saethe-como-instrumento-pedagogico-um-dialogo-com-professores-alfabetizadores-da-rede-municipal-de-teresina/>. Acesso em: 26 set. 2020.

ROSISTOLATO, R.; PRADO, A. P.; JULIA FERNÁNDEZ, S. Cobranças, estratégias e “jeitinhos”: avaliações em larga escala no Rio de Janeiro. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 25, n. 59, p. 78-107, set./dez. 2014. Disponível em: <https://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1940/1940.pdf>. Acesso em: 14 out. 2020.

ROSISTOLATO, R.; VIANA, G. Os gestores educacionais e a recepção dos sistemas externos de avaliação no cotidiano escolar. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 1, p. 13-28, jan./mar. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Fd3QPM4xws687NsyDXNvrnh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 4 jul. 2021.

SALOMÃO, A. K. M. **Divulgação e apropriação das avaliações externas do Sistema Municipal de Avaliação Educacional de São Luís - SIMAE**: possibilidades para o seu aprimoramento. 2021. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2021. Disponível em: <http://repositorio.ufjf.br:8080/jspui/bitstream/ufjf/13064/1/anakarolinamonizsalom%c3%a3o.pdf>. Acesso em: 10 ago. 2021.

SANTOS, M. L. S.; SILVA, M. M.; ERNEST, P. C. Prova Floripa: gestão por resultados e regulação do trabalho docente. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 19, p. 1-21, 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8653831>. Acesso em: 26 set. 2020.

SÃO LUÍS. **Decreto nº 15.725, de 10 de março de 1995**. Institui o Regimento da Secretaria Municipal de Educação de São Luís. São Luís: Câmara Municipal, 1995.

SÃO LUÍS. **Lei nº 4.125, de dezembro de 2002**. Dispõe sobre a reorganização da Secretaria Municipal de Educação e dá outras providências. São Luís: Câmara Municipal, 2002. Disponível em: <https://leismunicipais.com.br/a/ma/s/sao-luis/lei-ordinaria/2002/412/4125/lei-ordinaria-n-4125-2002-dispoe-sobre-a-reorganizacao-da-secretaria-municipal-de-educacao-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 16 ago. 2020.

SÃO LUÍS. **Lei nº 4.749, de 3 de janeiro de 2007**. Dispõe sobre o Estatuto do Magistério Público Municipal de São Luís, e dá outras providências. São Luís:

Câmara Municipal, 2007. Disponível em: <https://camara-municipal-de-sao-luis.jusbrasil.com.br/legislacao/572080/lei-4749-07#>. Acesso em: 29 ago. 2020.

SÃO LUÍS. **Lei nº 6.001, de 9 de novembro de 2015**. Institui o Plano Municipal de Educação – PME, e dá outras providências. São Luís: Câmara Municipal, 2015a. Disponível em: <https://www.camara.slz.br/lei-municipal/#>. Acesso em: 15 out. 2020.

SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação. Conselho Municipal de Educação. **Resolução Nº2/2015 – CME/SL**. Estabelece as normas para a oferta da Educação Básica no Sistema Municipal de Ensino de São Luís. São Luís: Semed/CME, 2015b.

SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação. Conselho Municipal de Educação. **Resolução nº 26/2017 – CME/SL**. Aprova a Sistemática de Avaliação da Rede Pública Municipal de Ensino de São Luís. São Luís: Semed/CME, 2017c. Disponível em: https://www.saoluis.ma.gov.br/midias/anexos/1706_resolucao_26-2017.pdf1.pdf. Acesso em: 29 ago. 2020.

SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação. **Edital nº 01/2018 – Semed**. São Luís: Semed, 2018g. Disponível em: https://www.saoluis.ma.gov.br/midias/anexos/1400_edital_n_01.2018_-_semed_-_processo_seletivo_de_gestores_gerais_e_adjuntos-compressed.pdf. Acesso em: 16 ago. 2020.

SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação (org.). **Relatório**: o Plano de Intervenção Pedagógica – PIP São Luís no contexto do programa. São Luís: Semed, 2020b.

SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação. **Plano Municipal de Educação de São Luís 2015-2024**. São Luís: Prefeitura Municipal, 2015b. Disponível em: https://www.saoluis.ma.gov.br/midias/anexos/85_documento_base_do_pme_2015.2024_aprovado_pelo_fme.pdf. Acesso em: 8 dez. 2019.

SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação. Portal do SIMAE. **SIMAE é destaque no Estado**. São Luís: Semed; Juiz de Fora: CAEd/UFJF, 13 nov. 2017a. Disponível em: <http://simae.caedufjf.net/simae-e-destaque-no-estado/>. Acesso em: 3 abr. 2020.

SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação. **Plano de Ação 2020/Núcleo de Avaliação Educacional (NAE)**. São Luís: Semed, 2020a.

SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação. **Portaria nº. 0032/2016 - GAB/SEMED São Luís, 11 de julho de 2016**. [Designa servidores para integrarem o Núcleo de Avaliação Educacional e delimita as atribuições do Núcleo de Avaliação]. São Luís: Semed, 2016. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/121421993/dom-slz-normal-22-07-2016-pg-3>. Acesso em: 16 ago. 2020.

SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação. **Programa Educar Mais: Juntos no Direito de Aprender**. São Luís: Semed, 2017b. Disponível em: https://www.saoluis.ma.gov.br/projetos.asp?id_projeto=34. Acesso em: 28 mar. 2020.

SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação. **Regimento Escolar da Rede Pública Municipal de Ensino**. São Luís: Semed, 2019d.

SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação. **Relatório de Atividade/NAE: II etapa das Oficinas de Estudo das Matrizes de Referência de Escalas de Proficiência**. São Luís: Semed, 2018a.

SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação. **Relatório de Gestão – 2015 Semed**. São Luís: Semed, 2015c. Disponível em: http://www.agenciasaoluis.com.br/midias/anexos/1674_anexo_educacao.pdf. Acesso em: 8 dez. 2019.

SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação. **Relatório do 1º quadrimestre de gestão 2018/Secretaria Adjunta de Ensino (SAE)**. São Luís: Semed, 2018e.

SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação. **Relatório do 1º quadrimestre de gestão da SEMED 2019**. São Luís: Semed, 2019c.

SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação. **Relatório do 3º quadrimestre de gestão da SEMED 2019**. São Luís: Semed, 2019a.

SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação. **Revista Contextual: SIMAE – 2018**. São Luís: Semed; Juiz de Fora: CAEd/UFJF, 2018f. Disponível em: <http://simae.caedufjf.net/wp-content/uploads/2019/08/SIMAE-2018-RP-RC-WEB.pdf>. Acesso em: 30 abr. 2020.

SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação. **Revista do Gestor Escolar**. São Luís: Semed; Juiz de Fora: CAEd/UFJF, 2018b. Disponível em: <http://simae.caedufjf.net/wp-content/uploads/2019/05/SIMAE-2018-RG-WEB.pdf>. Acesso em: 3 abr. 2020.

SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação. **SIMAE 2018 - Sistema Municipal de Avaliação Educacional de São Luís: Oficina de Apropriação dos Resultados dos SIMAE 2018**. São Luís: Semed, 2018c. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1vytyDnNMliATQnpWm-4NoHDGpjOf5aHU/view?usp=sharing>. Acesso em: 27 abr. 2020.

SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação. **SIMAE 2019 - Revista do Sistema**. São Luís: Semed; Juiz de Fora: CAEd/UFJF, 2019b. Disponível em: <http://simae.caedufjf.net/wp-content/uploads/2020/10/SIMAE-2019-RS-WEB.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2020.

SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação. **Termo de Referência para contratação de instituição especializada em Avaliação Educacional em larga escala para a realização do SIMAE: Avaliação Somativa, Desenvolvimento Profissional e Monitoramento dos Processos de Gestão**. São Luís: Semed, 2018d.

SILVA JÚNIOR, S. D.; COSTA, F. J. Mensuração e escalas de verificação: uma análise comparativa das escalas de Likert e Phrase Completion. **PMKT – Revista**

Brasileira de Pesquisas de Marketing, Opinião e Mídia, São Paulo, v. 15, p. 1-16, out. 2014. Disponível em:

http://www.revistapmkt.com.br/Portals/9/Volumes/15/1_Mensura%C3%A7%C3%A3o%20e%20Escalas%20de%20Verifica%C3%A7%C3%A3o%20uma%20An%C3%A1lise%20Comparativa%20das%20Escalas%20de%20Likert%20e%20Phrase%20Completion.pdf. Acesso em: 20 dez. 2020.

SILVA, S. E. Utilização e apropriação do Avalia-BH pelos diretores, coordenadores pedagógicos e professores da Rede Municipal de Educação de Belo Horizonte. 2013. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2013. Disponível em:

<http://mestrado.caedufjf.net/utilizacao-e-apropriacao-do-avalia-bh-pelos-diretores-coordenadores-pedagogicos-e-professores-da-rede-municipal-de-educacao-de-belo-horizonte/>. Acesso em: 26 set. 2020.

SOUSA, M.; FERRAROTTO, L. Prova São Paulo: pontos de tensão na avaliação externa em larga escala municipal. **Revista Meta: Avaliação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 611-637, set./dez. 2019. Disponível em:

<https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/1892/pdf>. Acesso em: 5 nov. 2020.

SOUSA, S. Z.; PIMENTA, C. O.; MACHADO, C. Avaliação e gestão municipal da educação. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 23, n. 53, p. 14-36, set./dez. 2012. Disponível em:

<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1756/1756.pdf>. Acesso em: 5 nov. 2020.

SOUZA, A. M. S. A utilização dos resultados das Avaliações Externas pelos gestores escolares estaduais de Porto Velho – Rondônia. 2019. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2019. Disponível em:

<http://mestrado.caedufjf.net/a-utilizacao-dos-resultados-das-avaliacoes-externas-pelos-gestores-escolares-estaduais-de-porto-velho-rondonia/>. Acesso em: 18 dez. 2020.

VIEIRA, S. L. Política(s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples. **RBPAAE**, Brasília, DF, v. 23, n. 1, p. 53-69, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/19013/11044>. Acesso em: 13 maio 2021.

APÊNDICE A – Roteiro de questionário com os gestores escolares

QUESTIONÁRIO SOBRE O SISTEMA MUNICIPAL DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL DE SÃO LUÍS - SIMAE

Caro(a) Gestor(a),

Este questionário faz parte da pesquisa de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora (PPGP/UFJF), que tem por título: O processo de implementação do Simae pelos gestores escolares.

Tal pesquisa tem como objetivo geral analisar o processo de apropriação dos resultados do Simae por meio das percepções dos gestores escolares no processo de sensibilização e mobilização das equipes escolares e na criação de uma cultura de avaliação nas escolas. Por isso, direcionamos nosso olhar para os(as) gestores(as) da Rede Municipal de Ensino de São Luís. Ressaltamos que as respostas serão utilizadas apenas para fins de pesquisa, sendo assegurado, desta maneira, o sigilo em relação à identidade do(a) colaborador(a) e da escola na qual atua.

Contamos com sua contribuição e solicitamos o máximo de atenção às questões propostas. São cinquenta e quatro questões fechadas nas quais você deverá assinalar a opção que mais representa o seu grau de concordância para cada afirmativa apresentada. Contamos com sua colaboração!

IDENTIFICAÇÃO	
Perfil do gestor (experiência profissional/formação acadêmica)	
IDADE:	NÚCLEO:
FORMAÇÃO <input type="checkbox"/> Ensino Médio <input type="checkbox"/> Ensino Superior/ Pedagogia <input type="checkbox"/> Ensino Superior/Licenciatura <input type="checkbox"/> Ensino Superior/Bacharelado [] Outro: _____	PÓS-GRADUAÇÃO <input type="checkbox"/> não <input type="checkbox"/> sim. Indique qual o maior nível: <input type="checkbox"/> Especialização [] Mestrado <input type="checkbox"/> Doutorado [] Outro: _____
FUNÇÃO	TURNOS DE TRABALHO
Vínculo: <input type="checkbox"/> Servidor efetivo <input type="checkbox"/> Cargo em comissão	<input type="checkbox"/> Matutino <input type="checkbox"/> Vespertino <input type="checkbox"/> Noturno Forma de ingresso na função: <input type="checkbox"/> Eleição <input type="checkbox"/> Cargo em comissão
Há quanto tempo você atua na área da educação? _____	Há quanto tempo você atua na função de gestor(a) escolar? _____

**ASSINALE O SEU GRAU DE CONCORDÂNCIA OU DISCORDÂNCIA SOBRE OS
SEGUINTE ASPECTOS RELATIVOS ÀS AVALIAÇÕES EXTERNAS:**

BLOCO 1: ASPECTOS GERAIS SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DO SIMAE				
Como gestor (a) da escola, você considera que:				
QUESTÕES	Discordo totalmente	Discordo em parte	Concordo em parte	Concordo totalmente
1) A sua escola foi preparada para a implementação do Simae.				
2) A escola recebeu esta política de avaliação de forma positiva.				
3) Houve resistências na sua escola (individual ou coletiva) na implementação do Simae.				
4) Os resultados do Simae têm impactado na gestão e liderança educacional da escola nas ações adotadas.				
5) As ações de apropriação e utilização dos resultados do Simae têm impactado no planejamento dos professores.				
6) O(a) gestor(a) também é responsável pelos resultados da escola nas avaliações do Simae.				
7) O Simae é um instrumento de controle e fiscalização da Semed.				
BLOCO 2: CONHECIMENTO DOS RESULTADOS				
Como gestor(a) da escola, você considera que:				
QUESTÕES	Discordo totalmente	Discordo em parte	Concordo em parte	Concordo totalmente
8) A Semed oferece ações formativas sobre o Simae às equipes gestoras das escolas.				
9) A comunicação da Semed com as escolas em relação aos resultados do Simae é feita de forma satisfatória.				
10) Realizo a divulgação dos resultados do Simae à equipe escolar somente após a formação realizada pela Semed às equipes gestoras.				

11) Conheço as habilidades das Matrizes de Referência do Simae.				
12) Conheço a metodologia utilizada no Simae.				
13) Conheço os resultados de cada ano escolar na última edição do Simae.				
14) A escola desenvolve ações formativas com os professores voltadas à apropriação dos resultados do Simae.				
15) Identifico quais anos escolares possuem os melhores e os piores resultados em proficiência na última edição do Simae.				
16) Após a divulgação dos resultados, a equipe pedagógica realiza ações individualizadas de intervenção nos anos/séries escolares.				
17) Conheço as características do Simae de forma aprofundada.				
18) A minha equipe escolar compreende o significado dos diversos termos relacionados à avaliação em larga escala. Ex: descritores, escalas de proficiência, padrões de desempenho, etc.				
BLOCO 3: ACESSO AOS RESULTADOS				
Em relação à disponibilização dos resultados do Simae:				
QUESTÕES	Discordo totalmente	Discordo em parte	Concordo em parte	Concordo totalmente
19) A Semed disponibiliza os resultados do Simae às escolas por meios eletrônicos e/ou impressos.				
20) A escola realiza a divulgação dos resultados à comunidade escolar.				
21) A equipe escolar dispõe de acesso ao portal eletrônico do Simae e aos resultados nele contidos.				
22) A escola disponibiliza aos docentes material pedagógico de apoio à apropriação e utilização dos resultados.				

23) Disponibilizo à comunidade escolar o acesso aos resultados do Simae para consulta sempre que necessário.				
24) Viabilizo a disponibilização dos resultados aos professores de forma on-line e impressa.				
25) O material impresso, como boletins de resultados e revistas pedagógicas, são disponibilizados à comunidade escolar para consulta.				
26) Compartilho os resultados das avaliações do Simae aos estudantes.				
27) Compartilho os resultados das avaliações do Simae às famílias dos estudantes.				
28) Desenvolvo momentos formativos sobre os resultados das avaliações do Simae com a equipe escolar.				
29) Os resultados do Simae são de difícil acesso por parte da Semed às escolas.				

BLOCO 4: INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

Como gestor (a) da escola:

QUESTÕES	Discordo totalmente	Discordo em parte	Concordo em parte	Concordo totalmente
30) Conduzo as ações da escola no processo de leitura e interpretação pedagógica dos resultados do Simae.				
31) Considero satisfatória a forma de divulgação e interpretação dos resultados do Simae da minha escola.				
32) Participo com os professores do processo de análise dos resultados do Simae por turma e componente curricular.				
33) Realizo com a equipe escolar o estudo dos resultados do Simae somente no período logo após a divulgação dos resultados de cada edição.				
34) Reconheço que preciso me apropriar melhor das características e conceitos básicos das avaliações em larga escala para melhor compreensão dos resultados do Simae.				

35) Conduzo a elaboração do plano de ação da escola de forma articulada às metas do Simae.				
36) Realizo discussões regulares com toda a equipe escolar sobre os resultados do Simae e a sua apropriação.				
37) Devido à intensa rotina das ações da gestão, não tenho tempo para discutir os resultados do Simae com toda a equipe escolar.				
38) Considero positivos os resultados obtidos por minha escola na última edição do Simae.				
39) Considero que os resultados do Simae influenciam no planejamento das ações da escola.				
40) Considero que os resultados de proficiência obtidos por minha escola refletem o real nível de aprendizagem dos estudantes.				
41) Considero que os resultados do Simae refletem o meu trabalho na gestão escolar.				
42) Considero que os resultados obtidos são coerentes com os resultados da avaliação da aprendizagem realizada pelos docentes.				
BLOCO 5: UTILIZAÇÃO DOS RESULTADOS				
Em relação às formas de utilização dos resultados do Simae:				
QUESTÕES	Discordo totalmente	Discordo em parte	Concordo em parte	Concordo totalmente
43) Conduzo, em parceria com a equipe pedagógica, as ações da escola na adoção de estratégias para a melhoria dos resultados de aprendizagem apresentados.				
44) Realizo o mapeamento dos problemas para orientar a busca de soluções com vistas ao enfrentamento dos problemas identificados.				

45) Acredito que é função da equipe pedagógica planejar e executar ações formativas relativas aos resultados dos SIMAE.				
46) Acredito que é função do gestor escolar elaborar o plano de ação da escola e a equipe pedagógica deve implementar as ações planejadas.				
47) Realizo todas as ações da escola em parceria com a equipe pedagógica.				
48) Oriento o processo de apropriação e utilização dos dados do SIMAE na escola.				
49) Atuo junto com a equipe pedagógica, na orientação da equipe escolar para a apropriação e uso dos resultados do SIMAE.				
50) Oriento o processo de utilização dos dados do Simae na escola.				
51) Oriento os professores na realização de um trabalho diferenciado com os estudantes que apresentam os menores resultados a cada edição do Simae.				
52) Considero que o uso dos resultados do Simae tem contribuído para tornar mais equitativo o trabalho na escola.				
53) A escola realiza ações sistematizadas com o objetivo de melhorar o desempenho dos estudantes com baixos resultados.				
54) A escola utiliza os resultados do Simae para reflexões coletivas sobre a prática pedagógica.				
55) O planejamento escolar dos professores considera as metas do Simae para cada componente curricular e ano escolar.				