

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

Ana Flávia Frota Ferreira da Costa Oliveira

Qualidade Educacional: apropriação de resultados da avaliação em larga escala na
Unidade de Educação Básica Dra. Maria Alice Coutinho

Juiz de Fora

2023

Ana Flávia Frota Ferreira da Costa Oliveira

Qualidade Educacional: apropriação de resultados da avaliação em larga escala na
Unidade de Educação Básica Dra. Maria Alice Coutinho

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 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.

Orientadora: Profa. Dra. Alesandra Maia Lima Alves

Juiz de Fora

2023

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

Oliveira, Ana Flávia Frota Ferreira da Costa.
Qualidade Educacional : apropriação de resultados da avaliação em larga escala na Unidade de Educação Básica Dra. Maria Alice Coutinho / Ana Flávia Frota Ferreira da Costa Oliveira. -- 2023.
159 f. : il.

Orientadora: Alesandra Maia Lima Alves
Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2023.

1. Avaliação externa. 2. Ensino Fundamental. 3. Apropriação de resultados. I. Alves, Alesandra Maia Lima, orient. II. Título.

Ana Flávia Frota Ferreira da Costa Oliveira

Qualidade Educacional: apropriação de resultados da avaliação em larga escala na Unidade de Educação Básica Dra. Maria Alice Coutinho

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.

Aprovada em 08 de agosto de 2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof(a) Dr(a). Alesandra Maia Lima Alves - Orientador
Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF

Prof(a) Dr(a). Miriam Raquel Piazzi Machado
Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF

Prof(a) Dr(a). Luciana da Silva de Oliveira

Instituto Federal de Minas Gerais - IFMG

Juiz de Fora, 17/07/2023.



Documento assinado eletronicamente por **Luciana da Silva de Oliveira, Usuário Externo**, em 08/08/2023, às 10:14, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Alessandra Maia Lima Alves, Professor(a)**, em 08/08/2023, às 10:18, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Miriam Raquel Piazzini Machado, Usuário Externo**, em 08/08/2023, às 14:06, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no Portal do SEI-Ufjf (www2.ufjf.br/SEI) através do ícone Conferência de Documentos, informando o código verificador **1369355** e o código CRC **A3BDC14D**.

Dedico este trabalho à minha família, aos meus colegas e amigos, aos irmãos da Igreja Torre do Sol e a todos que, além de torcerem muito por esta conquista, estiveram orando, incentivando-me com amor, carinho e muita compreensão.

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me ama acima de tudo e, no seu tempo, age em minha vida conforme a sua vontade, pela sabedoria preciosa dispensada a mim e pelo seu cuidado.

À Profa. Dra. Alessandra Maia Lima Alvez, pela imprescindível orientação durante o processo desta pesquisa do mestrado.

Ao querido assistente de suporte acadêmico, Prof. Dr. Daniel Eveling da Silva, pela dedicação, paciência, suporte e direcionamentos tão fundamentais para a realização deste trabalho.

Aos professores que disponibilizaram seu tempo e participaram com importantes contribuições na banca de qualificação desta pesquisa.

À minha mãe, Facilda Frota Ferreira da Costa, e ao meu pai, Anisio Alves da Costa, pela determinação com a qual me educaram em meio a tantas dificuldades, por todo amor e cuidado que sempre me dedicaram e por me fazer forte e persistente.

Ao meu querido e amado esposo, Aelton da Silva Oliveira, pelo apoio incondicional, pela confiança e motivação.

À minha filha, Ana Helena da Costa Oliveira, pela compreensão e pelo auxílio durante os vários momentos em que estive ausente durante o período de mestrado. Aos meus irmãos, Francilúcia, Samara, Débora e Lucas, que torceram e também se orgulham das minhas conquistas.

À amiga e Profa. Dra. Regina Cabral, que me incentivou a prosseguir com meus estudos acadêmicos e cursar o mestrado.

Aos professores da UFJF, pelas importantes contribuições nesses anos de estudo do mestrado, contribuindo com o meu aprendizado.

Toda escrita precisa de alma. Coloca-te.
Expressa teus dilemas e medos.
Escrever é viver e sentir. (Maria Núbia Barbosa Bonfim).

RESUMO

A presente dissertação foi desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). A pesquisa analisou como os docentes da Unidade de Educação Básica (UEB) Dra. Maria Alice Coutinho, da rede municipal de educação básica, localizada em São Luís, capital do Maranhão, compreendem as avaliações externas e apropriam-se dos dados fornecidos por elas para pensar a prática pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental desta escola. Frente a esses elementos, a pergunta que impulsionou esta pesquisa foi a seguinte: quais ações os professores e a equipe pedagógica da UEB Dra. Maria Alice Coutinho podem promover para melhorar o desempenho dos estudantes a partir dos resultados fornecidos pelas avaliações externas? O objetivo geral deste estudo foi analisar e compreender de que maneira os resultados das avaliações externas podem ser usados como recurso pedagógico para melhoria da aprendizagem na UEB Dra. Maria Alice Coutinho. Para alcançar esse objetivo, foram definidos os seguintes objetivos específicos: a) descrever a prática gestora frente à divulgação e à apropriação dos dados das avaliações externas da UEB Dra. Maria Alice Coutinho, bem como os indicadores da referida escola e as ações pedagógicas desenvolvidas pelo corpo docente com o intuito de impactar positivamente no desenvolvimento do currículo; b) refletir e analisar como os dados das avaliações externas têm sido compreendidos pelos docentes para repensarem as práticas pedagógicas; c) propor ações para uma estratégia de gestão pedagógica dos resultados a fim de promover a cultura de apropriação dos resultados. Adotamos como metodologia a pesquisa qualitativa cujo mapeamento das informações na pesquisa de campo foi coletada por meio da pesquisa documental e de entrevistas semiestruturadas realizadas com os docentes e a equipe gestora da instituição escolar. Para subsidiar o desenvolvimento deste estudo, apoiaremos-nos nas discussões sobre a qualidade da educação brasileira e o uso pedagógico dos resultados das avaliações externas para toda a escola a fim de promover a elevação no nível de desempenho dos estudantes. Assim, com o Plano de Ação Educacional (PAE), promovemos o debate coletivo na escola acerca dos resultados alcançados. O objetivo é que os resultados das avaliações externas possam ser utilizados como ferramenta de apoio da gestão pedagógica de sala de

aula, possibilitando a articulação das práticas pedagógicas e dos projetos educativos desenvolvidos na UEB Dra. Maria Alice Coutinho como estratégia para a integração coletiva e o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes.

Palavras-chave: Avaliação externa. Ensino Fundamental. Apropriação de resultados.

ABSTRACT

This dissertation was developed within the scope of the Professional Master's Degree in Management and Evaluation of Education (PPGP) of the Center for Public Policies and Evaluation of Education of the Federal University of Juiz de Fora (CAEd/UFJF). The research analyzed how the teachers of the Basic Education Unit (UEB) Dra. Maria Alice Coutinho of the municipal basic education network, located in São Luís, capital of Maranhão, understand the external evaluations and appropriate the data provided by them to think about the pedagogical practice in the initial years of elementary school of this school. Faced with these elements, the question that drove this research was the following: What actions can teachers and the pedagogical team of the UEB Dra. Maria Alice Coutinho promote to improve the performance of students from the results provided by external evaluations? The general objective of this study was to analyze and understand how the results of external evaluations can be used as a pedagogical resource to improve learning at UEB Dra. Maria Alice Coutinho. To achieve this objective, the following specific objectives were defined: a) to describe the management practice regarding the dissemination and appropriation of data from UEB's external evaluations. Dra. Maria Alice Coutinho, as well as the indicators of the referred school and the pedagogical actions developed by the teaching staff with the aim of positively impacting curriculum development; b) reflect and analyze how the data from external evaluations have been understood by teachers to rethink pedagogical practices; c) propose actions for a strategy of pedagogical management of the results in order to promote the culture of appropriation of the results. We adopted as methodology the qualitative research whose mapping of the information in the field research was collected through documentary research and semi-structured interviews carried out with teachers and the management team of the school institution. To support the development of this, the study will be based on discussions on the quality of Brazilian education and the pedagogical use of the results of external evaluations for the whole school in order to promote the elevation in the level of performance of students. Thus, with the Educational Action Plan (PAE), we promote the collective debate in the school about the results achieved. The objective is that the results of external evaluations can be used as a support tool for pedagogical classroom management, enabling the articulation of pedagogical practices and educational

projects developed at UEB Dra. Maria Alice Coutinho as a strategy for collective integration and development of student learning.

Keywords: External evaluation. Elementary School. Appropriation of results.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1	- Gráfico do IDEB da cidade de São Luís - MA	45
Fotografia 1	- Fachada da Unidade Educação Básica Dra. Maria Alice Coutinho	66
Diagrama 1	- Ações do PAE	128
Diagrama 2	- Ciclo de aprendizagem	132

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	- Descrição geral dos Padrões de Desempenho do SIMAE	51
Quadro 2	- Descrição dos Padrões de Desempenho do SIMAE - 1º ano escolar	53
Quadro 3	- Descrição dos Padrões de Desempenho do SIMAE - 2º ano escolar	56
Quadro 4	- Descrição dos Padrões de Desempenho do SIMAE - 3º ano escolar	59
Quadro 5	- Ações pedagógicas da escola	71
Quadro 6	- Trabalhos apresentados na ANPEd	87
Quadro 7	- Dissertações pesquisadas no repositório do PPGP/UFJF que enfocam implementação de políticas de sistemas de avaliação com foco na apropriação de resultados	91
Quadro 8	- Respostas das entrevistas acerca da avaliação e qualidade da educação	103
Quadro 9	- Respostas das entrevistas acerca do acesso aos dados do SIMAE	104
Quadro 10	- Respostas das entrevistas acerca da participação dos responsáveis na divulgação dos resultados das avaliações externas	106
Quadro 11	- Respostas das entrevistas acerca da avaliação externa e aprendizagem dos alunos	108
Quadro 12	- Respostas das entrevistas acerca da participação dos pais nos projetos da escola	111
Quadro 13	- Respostas das entrevistas acerca da apropriação dos resultados	113
Quadro 14	- Respostas das entrevistas acerca do significado do IDEB para a gestão	114
Quadro 15	- Respostas das entrevistas acerca da reflexão e análise dos resultados das avaliações externas	116
Quadro 16	- Respostas das entrevistas acerca das ações da SEMED no auxílio às escolas na apropriação de resultados	117

Quadro 17	- Respostas das entrevistas acerca da participação docente nas reuniões	119
Quadro 18	- Respostas das entrevistas acerca das orientações da escola para trabalhar com os resultados das avaliações	120
Quadro 19	- Ficha de mapeamento das avaliações e intervenções	135
Quadro 20	- Ficha de mapeamento das habilidades	137

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	- Correspondência entre padrões e intervalos de proficiência em Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental	49
Tabela 2	- Correspondência entre padrões e intervalos de proficiência em Língua Portuguesa (4º ano/escrita)	50
Tabela 3	- Correspondência entre padrões e intervalos de proficiência em Matemática dos anos iniciais do Ensino Fundamental	50
Tabela 4	- Complexidade da gestão escolar da UEB Dra. Maria Alice Coutinho, em 2020	64
Tabela 5	- IDEB dos anos iniciais do Ensino Fundamental	74
Tabela 6	- Taxa de aprendizagem e fluxo nas edições do IDEB UEB Dra. Maria Alice Coutinho	74
Tabela 7	- Padrão de desempenho e proficiência em Língua Portuguesa - resultados da UEB Dra. Maria Alice Coutinho	78
Tabela 8	- Padrão de desempenho e proficiência em Matemática - resultados da UEB Dra. Maria Alice Coutinho	80

LISTA DE SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CEFE	Centro de Formação do Educador
CF	Constituição Federal
CTTP	Centro de Estudos de Testes e Pesquisas Psicológicas
DF	Deficiência Física
DI	Deficiência Intelectual
DM	Deficiência Mental
ECIEL	Programa de Estudos Conjuntos sobre a Integração Econômica da América Latina
EDURURAL-NE	Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMMUS	Escola Municipal de Música
FCC	Fundação Carlos Chagas
FOFA	Forças, Oportunidades, Fraquezas e Ameaças
GEEMPA	Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação
GT	Grupo de Trabalho
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
INSE	Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LIBRAS	Língua Brasileira de Sinais
MEC	Ministério da Educação

NAE	Núcleo de Avaliação Educacional
NALF	Núcleo de Alfabetização
ONG	Organização Não-Governamental
PAE	Plano de Ação Educacional
PCCV	Plano de Cargos, Carreira e Vencimentos
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PIP	Programa de Intervenção Pedagógica
PMALFA	Programa Mais Alfabetização
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PROEB	Programa de Avaliação da Educação Básica
PROFA	Programa de Formação de Professores Alfabetizadores
PS	Pessoa com Surdez
PSP	Professor Suporte Pedagógico
SADEAM	Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SAEF	Superintendência da Área do Ensino Fundamental
SAEMS	Sistema de Avaliação da Educação da Rede Pública de Mato Grosso do Sul
SAEP	Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Público
SciELO	Scientific Electronic Library Online
SEA	Sistema de Escrita Alfabética
SEAMA	Sistema Estadual de Avaliação do Maranhão
SEMED	Secretaria Municipal de Educação de São Luís
SIMAE	Sistema Municipal de Avaliação Educacional de São Luís
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública
SIMCE	Sistema de Medición de la Calidad de la Educación
TAP	Técnico de Acompanhamento Pedagógico
TDAH	Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade
TEA	Transtorno do Espectro Autista

TGD	Transtorno Global do Desenvolvimento
TOD	Transtorno Opositor Desafiador
TRI	Teoria de Resposta ao Item
UEB	Unidade de Educação Básica
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFMA	Universidade Federal do Maranhão
UNESCO	Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	20
2	QUALIDADE DA EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA	24
2.1	PANORAMA HISTÓRICO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS VOLTADAS PARA A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO A PARTIR DOS ANOS DE 1980	29
2.2	A CRIAÇÃO DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (SAEB)	35
2.2.1	Panorama Educacional da Rede Municipal de São Luís - MA ...	41
2.2.1.1	<i>A criação do Sistema Municipal de Avaliação Educacional de São Luís (SIMAE)</i>	<i>46</i>
2.3	A UNIDADE DE EDUCAÇÃO BÁSICA DRA. MARIA ALICE COUTINHO: O MAPEAMENTO DE UM ESTUDO DE CASO	62
2.3.1	O Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola: construindo a identidade da Escola	68
2.3.2	Projetos educativos desenvolvidos pela escola: contextualização da prática docente	69
2.3.3	Os resultados no SIMAE da UEB Dra. Maria Alice Coutinho	76
3	UM DIÁLOGO ENTRE TEORIA E PRÁTICA NA COMPREENSÃO DE SISTEMAS DE AVALIAÇÃO E A APROPRIAÇÃO PEDAGÓGICA DOS RESULTADOS E ANÁLISE DO CASO	84
3.1	REFLEXÕES E ABORDAGEM TEÓRICA SOBRE AVALIAÇÃO EXTERNA E APROPRIAÇÃO DE RESULTADOS	85
3.1.1	As avaliações externas como caminho para verificar a qualidade da educação	86
3.1.2	A apropriação pedagógica dos resultados como estratégia para elevar o desempenho dos estudantes	90
3.2	METODOLOGIA DA PESQUISA	97
3.2.1	Campo, Instrumentos e sujeitos da pesquisa	99
3.3	ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE RESULTADOS DA ESCOLA	

	NAS AVALIAÇÕES DO SIMAE E SUA UTILIZAÇÃO NA ESCOLA PESQUISADA	101
3.3.1	Características da equipe escolar encontradas na pesquisa	102
4	PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL	126
4.1	DETALHAMENTO DAS AÇÕES DO PAE	129
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	139
	REFERÊNCIAS	142
	APÊNDICE A – Roteiro da entrevista com a equipe gestora da escola da rede municipal de São Luís-MA, UEB Dra. Maria Alice Cutinho	148
	APÊNDICE B – Roteiro da entrevista com a equipe docente da escola da rede municipal de São Luís-MA, UEB Dra. Maria Alice Cutinho	151
	ANEXO A – Imagens de registros dos projetos pedagógicos desenvolvidos na escola da rede municipal de São Luís-MA, UEB Dra. Maria Alice Coutinho	153
	ANEXO B – Ficha de acompanhamento das aprendizagens	157

1 INTRODUÇÃO

Neste estudo, pretendemos discutir a qualidade da educação a partir do processo de apropriação das políticas públicas de avaliação em larga escala pelos professores e pela equipe pedagógica do ensino fundamental nos anos iniciais de uma escola da rede pública municipal da cidade de São Luís, capital do Maranhão. De acordo com Oliveira *et al.* (2012), a história da educação brasileira mostra que um dos grandes desafios das redes de ensino público no país é garantir a aprendizagem de seus estudantes. Uma das formas que nos convida à reflexão sobre este fato é a observação dos índices das avaliações em larga escala.

As avaliações em larga escala se constituem como uma importante política pública, tanto para diagnosticar a realidade educacional de cada rede de ensino quanto para intervir pedagogicamente sobre os resultados aferidos. Desta forma, Estados e Municípios, percebendo as potencialidades dessas avaliações, começam a inserir sistemas de avaliação externa em suas políticas educativas.

Contudo, Bauer (2020, p. 11) destaca a pesquisa de Batista *et al.* (2015), que analisa os currículos propostos nos estados brasileiros e no Distrito Federal para o segundo segmento do ensino fundamental, apontando para um alinhamento entre políticas curriculares e políticas de avaliação. Assim, Batista *et al.* (2015, p. 160 *apud* Bauer, 2020) ressaltam que:

um atrelamento entre avaliação e currículo, tornando-o passível – por meio de matrizes curriculares – de extrair, do que deve ser ensinado, um conjunto de conteúdos que podem ser avaliados por meio da aplicação de testes padronizados em larga escala.

Com base no exposto, observamos a crítica de Bauer (2020, p. 8) em relação à utilização das avaliações externas. Para a autora, a avaliação passa a ser “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”.

Assim, o que percebemos, muitas vezes, é que os índices produzidos, em vez de promover melhorias significativas nas políticas públicas que demandem melhores resultados, acabam engessando o currículo que é trabalhado nas escolas, tendo como foco a realização das provas em detrimento das diversas habilidades e competências que os alunos devem adquirir em várias áreas do conhecimento.

Essas habilidades, acabam sendo esquecidas devido à ênfase excessiva nos conteúdos das disciplinas avaliadas.

Durante o período de 2009 a 2013, o que pôde ser visto no contexto educacional dos estudantes de São Luís foi uma queda constante em seu desempenho educacional mensurado pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). No ensino fundamental de São Luís, os valores alcançados nas edições correspondentes das avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) foram 4.3, em 2009; 4.2, em 2011; e 4.1, em 2013. Tais resultados sinalizavam a necessidade de ações e decisões estratégicas por parte das autoridades com vistas a melhorar a qualidade do ensino ofertado aos estudantes da rede pública municipal de ensino.

Nas edições seguintes das avaliações do SAEB, o que se constatou pelo IDEB foi um pequeno avanço no valor atingido na edição de 2015, que foi de 4.5, e um tímido avanço na edição de 2017, com um valor de 4.6. Desse modo, com o intuito de continuar melhorando o desempenho dos estudantes atendidos pela educação municipal em busca de atingir a meta estabelecida pelo IDEB, a Secretaria Municipal de Educação de São Luís (SEMED), em 2017, lança sua política educacional intitulada *Educar mais Juntos no direito de Aprender*. Nela, estava incluso o seu sistema avaliativo denominado Sistema Municipal de Avaliação Educacional de São Luís (SIMAE).

No universo de escolas que abrange a rede pública de ensino de São Luís-MA, desempenho a função de professora¹. Ingressei no serviço público no ano de 2002 e, desde outubro de 2014, atuo como professora na Unidade de Educação Básica (UEB) Dra. Maria Alice Coutinho, no turno matutino, nas séries iniciais do ensino fundamental, lecionando para uma turma do 2º ano. No turno vespertino, desempenho, desde 2014, a função de Técnica do Núcleo de Alfabetização (NALF), setor vinculado à Superintendência da Área do Ensino Fundamental (SAEF). Neste setor, possuo algumas ações no espaço escolar, prioritariamente nas escolas situadas no núcleo rural da cidade de São Luís.

Nos últimos oito anos, tenho exercido a docência na Unidade de Educação Básica Dra. Maria Alice Coutinho. Como integrante desta equipe escolar e por me

¹ Para contextualizar e compartilhar experiências vivenciadas, estou usando o verbo na primeira pessoa para descrever minha trajetória como servidora pública da Rede Municipal de Educação de São Luís.

sentir corresponsável pelo êxito ou insucesso da vida escolar dos estudantes desta instituição de ensino, opto por realizar esta investigação. Ressaltamos que pensar os dados das avaliações externas como auxiliares da prática pedagógica é primordial para monitorar a qualidade e impulsionar melhorias no ensino ofertado.

Frente a estas questões, propomos-nos a investigar como os docentes compreendem as avaliações externas e apropriam-se dos dados fornecidos por elas para pensar a prática pedagógica nos anos iniciais do ensino fundamental na rede pública de ensino da cidade de São Luís, capital do Maranhão. Para isso, escolhemos uma de suas Unidades de Educação Básica para desenvolver a pesquisa: a escola Dra. Maria Alice Coutinho. Temos como ponto de partida a seguinte pergunta: quais ações os professores e a equipe pedagógica da UEB Dra. Maria Alice Coutinho podem promover para melhorar o desempenho dos estudantes a partir dos resultados das avaliações externas?

Como objetivo geral deste estudo, pretende-se analisar e compreender de que maneira os resultados das avaliações externas podem ser usados enquanto recurso pedagógico para melhoria da aprendizagem na UEB Dra. Maria Alice Coutinho. Para tanto, foram definidos os seguintes objetivos específicos: a) descrever a prática gestora frente à divulgação e à apropriação dos dados das avaliações externas da UEB Dra. Maria Alice Coutinho, bem como os indicadores da referida escola e as ações pedagógicas desenvolvidas pelo corpo docente com o intuito de impactar positivamente no desenvolvimento do currículo; b) refletir e analisar como os dados das avaliações externas têm sido compreendidos pelos docentes para repensarem as práticas pedagógicas; c) propor ações para uma estratégia de gestão pedagógica dos resultados a fim de promover a cultura de apropriação dos resultados.

Para a realização da pesquisa, optamos por uma abordagem de cunho qualitativo em um estudo de caso. Essa abordagem possibilitou uma compreensão mais detalhada do problema. Durante o decorrer da pesquisa, realizamos ações com a finalidade de garantir os objetivos por meio da utilização da pesquisa bibliográfica, que fundamenta teoricamente o estudo desenvolvido, e a pesquisa documental, que consiste na análise dos documentos oriundos do lócus da pesquisa, configurando-se como evidências do caso. Na pesquisa de campo, realizamos entrevistas com os sujeitos envolvidos na pesquisa, a saber: professores, gestora e coordenador pedagógico da escola.

No primeiro capítulo desta pesquisa, descrevemos, em linhas gerais, o caso de gestão, contendo o contexto da pesquisa, seus objetivos gerais e específicos, a metodologia utilizada e o problema que será analisado.

No segundo capítulo, debatemos a relação entre a qualidade da educação e a política de avaliação externa, que se apresenta como ferramenta de gestão de rede para efetivar o direito à educação com qualidade. Também apresentamos um breve histórico da criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica brasileiro e a influência deste para a disseminação dessa política nos estados e municípios, culminando em sistemas próprios de avaliação em larga escala para suas respectivas redes de ensino, como o SIMAE, na cidade de São Luís, capital do Maranhão.

O terceiro capítulo foi direcionado à análise das opiniões colhidas no espaço escolar sobre a compreensão e a utilização dos dados das avaliações externas. Este processo envolve um diálogo com autores que fomentam a relevância da apropriação dos dados dessas avaliações no âmbito escolar.

O quarto e último capítulo desta pesquisa foi estruturado após a análise dos dados da pesquisa de campo e apresenta um Plano de Ação Educacional (PAE) a ser colocado em prática pela instituição onde foi realizada a investigação. As ações propostas com o PAE têm o intuito de promover a discussão coletiva na escola acerca dos resultados alcançados, suas possíveis causas e o compartilhamento do que já existe na escola, por meio de um ciclo de debates. O objetivo é fazer com que os resultados das avaliações externas retornem ao espaço escolar, para que sejam utilizados como ferramenta de apoio da gestão pedagógica de sala de aula.

Concluimos a pesquisa destacando que os encontros pedagógicos formativos são práxis consolidadas nas escolas da Rede Pública de Ensino da cidade de São Luís, sendo esse, um espaço de diálogo que pode ser capaz de oferecer elementos para a tomada de decisões na perspectiva de elevar a qualidade do ensino, configurando-se como um momento para repensar a prática, visando novas possibilidades de uma gestão de sala de aula pautada nos resultados das avaliações externas e no trabalho colaborativo entre os docentes e a equipe gestora.

2 QUALIDADE DA EDUCAÇÃO NO CONTEXTO DA AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA

Neste capítulo, apresentamos o caso de gestão em três seções distintas. Inicialmente, discutimos a qualidade da educação associada à política de avaliação externa. Na seção seguinte, apresentamos o histórico da criação do SAEB e contextualizamos o cenário educacional da cidade de São Luís, a capital do Maranhão, com ênfase no seu sistema de avaliação escolar, conhecido como SIMAE. Esse Sistema será descrito, visto que fazia parte do sistema de avaliação do Município de São Luís, embora atualmente não esteja mais em vigor. Por fim, apresentamos o mapeamento da escola onde se realizará o estudo de caso.

Discorreremos, inicialmente, sobre o contexto internacional dos anos de 1980, período em que uma característica começou a permear o cenário educacional brasileiro e dizia respeito à qualidade da educação. Assim, as avaliações em larga escala apresentam-se no cenário global como um “instrumento de gestão de redes de ensino e de responsabilização de profissionais da educação.” (Bauer; Alavarse; Oliveira, 2015, p. 1375).

Desse modo, as avaliações externas são usadas para aferir o nível de desempenho dos alunos e a qualidade da educação, bem como para criar políticas públicas no sentido de minimizar as dificuldades encontradas nos sistemas de ensino. Tais avaliações apresentam-se como um conjunto de medidas para o fortalecimento das práticas educativas, constituindo-se, em grande parte, como um mecanismo para ajustar-se às necessidades de uma sociedade.

De acordo com Dourado e Oliveira (2009), qualidade é um conceito histórico, que se altera no tempo e no espaço, estando ligado às demandas e exigências sociais de um dado processo histórico. Neste sentido, a busca pela melhoria educacional nas últimas décadas do século XX foi impulsionada pelas avaliações externas e pelas políticas voltadas para a compreensão de que a qualidade da

educação não se limita ao acesso e à permanência na escola, como era concebido antes de a educação tornar-se um direito assegurado a todos. Assim, a educação passa a incluir o desempenho dos estudantes frente ao objeto do conhecimento, ou seja, as habilidades avaliadas, indicado pelos resultados de desempenho como um dos parâmetros para aferir a qualidade da educação dos estudantes.

Em se tratando de qualidade educacional, concordamos com o pensamento de Dourado e Oliveira, que enfatizam como a qualidade engloba uma série de elementos que se articulam para um resultado positivo neste processo, e a fragilidade em algum desses fatores compromete a qualidade e a eficácia da educação ofertada. Assim, para estes autores a qualidade da educação

envolve dimensões extra e intraescolares e, nessa ótica, devem se considerar os diferentes atores, a dinâmica pedagógica, ou seja, os processos de ensino-aprendizagem, os currículos, as expectativas de aprendizagem, bem como os diferentes fatores extraescolares que se referem ao espaço social e as obrigações do Estado que interferem direta ou indiretamente nos resultados educativos. (Dourado; Oliveira, 2009, p. 205).

Nesta perspectiva, garantir a qualidade da educação vai além das fronteiras da escola. Portanto, é direito dos cidadãos e dever do Estado garantir padrões de qualidade e igualdade de condições para acesso e permanência dos educandos tendo em vista garantir a melhoria da aprendizagem sendo esta verificada por meio de sistemas de avaliações. Como podemos perceber nas palavras de Oliveira *et al.* (2012, p. 32),

[...] a melhoria da qualidade da educação escolar é um compromisso de todos. Assumido por diferentes instâncias do poder público, esse compromisso implica a adoção e constante avaliação de um conjunto de diretrizes e metas a serem alcançadas com vistas a garantir o sucesso da escola que é, em última instância, o sucesso da aprendizagem do aluno.

Portanto, destacamos que a qualidade em educação é algo subjetivo, pois está atrelada a diferentes interesses pessoais, sociais, políticos, além de vários aspectos que influenciam e/ou se relacionam ao conceito de qualidade, a fim de propiciar a eficácia e a eficiência dos sistemas escolares.

Nessa perspectiva, a Unesco (2007, p. 29) afirma que a qualidade

se trata de um conceito com grande diversidade de significados, com frequência não coincidentes entre os diferentes atores, porque implica um juízo de valor concernente ao tipo de educação que se queira para formar um ideal de pessoa e de sociedade. As qualidades que se exigem do ensino estão condicionadas por fatores ideológicos e políticos, pelos sentidos que se atribuem à educação num momento dado e em uma sociedade concreta, pelas diferentes concepções sobre o desenvolvimento humano e a aprendizagem, ou pelos valores predominantes em uma determinada cultura. Esses fatores são dinâmicos e mutantes, razão porque a definição de uma educação de qualidade também varia em diferentes períodos, de uma sociedade para outra e de alguns grupos ou indivíduos para outros.

Assim, para ajudar na mensuração da qualidade da educação, as avaliações externas constituem-se como uma das importantes ferramentas de gestão, contribuindo para a equidade dos resultados educacionais, pois as avaliações externas podem subsidiar a gestão escolar na produção de estratégias voltadas ao desenvolvimento e melhoria contínua da escola. Como observa Machado (2012, p. 41),

a produção de dados e informações obtidos com as avaliações pode subsidiar a elaboração de políticas e ações educacionais pelos vários níveis da gestão da educação, desde o mais macro, como o governo federal, até o mais micro, como a gestão das escolas.

Para entendermos o contexto do surgimento das avaliações em larga escala, é preciso perceber as influências dos países desenvolvidos com experiência na utilização desses instrumentos. Eles serviram como catalisadores para uma série de reformas educacionais, com inclusão de mudanças nos padrões curriculares e utilização dos resultados dos alunos como medida da eficácia da escola e dos professores no cumprimento de suas tarefas (Brooke, 2012).

Essa política de responsabilização, denominada *accountability*², teve origem nos Estados Unidos com o relatório “Uma Nação em Risco”, que apresentava resultados pouco animadores sobre a qualidade da educação em suas escolas. Em diversos estados norte-americanos, esse sistema de responsabilização por

² Segundo Viana (2005) e Dias Sobrinho (2000), não há tradução para este termo na língua portuguesa. Este é entendido como “responsabilização”, “prestação de contas” à sociedade.

resultados ainda inclui medidas de estímulo, como recompensas financeiras para professores, ao mesmo tempo em que impõe consequências adversas, como o fechamento de escolas que consistentemente não alcançam os resultados esperados.

Na Grã-Bretanha, as provas padronizadas são usadas como forma de aferir a qualidade de seu sistema educacional e para elevar o nível de desempenho dos alunos. Além disso, o governo busca na escola e em seus atores a responsabilização pelos seus resultados.

Como mencionado anteriormente, tais medidas difundidas mundialmente trouxeram em seu bojo conceitos e formas gerenciais da administração para dentro das escolas, com forte discurso de modernização, eficiência e eficácia para representar o ideal capitalista da “empresarialização da educação” (Lima; Afonso, 2002).

Como apresentam Davies e Guppy (1997 *apud* Brooke, 2012, p. 354),

na década de 1990, muitas reformas educacionais cruzaram fronteiras nacionais entre o Canadá, Estados Unidos, Austrália, Reino Unido e Nova Zelândia. Essas reformas incluíram mudanças no currículo, padronização e centralização de avaliações, educação multicultural e gestão escolar.

Na América Latina, esse cenário de mudanças nos sistemas educacionais seguiu o mesmo padrão em termos pragmáticos, mas é quando se observa “a implantação de novos sistemas de avaliação padronizados que a verdadeira uniformidade das propostas educacionais se revela” (Brooke, 2012, p. 326). Entre 1990 e 1998, nada menos que 13 países da região adotaram sistemas de avaliação. Vale destacar que o Chile havia desenvolvido o *Sistema de Medición de la Calidad de la Educación* (SIMCE) na década de 1980, enquanto Cuba já possuía sistemas de avaliação próprios desde a década de 1970, tornando-se exceções nesse contexto.

Quando nos referimos a esse conjunto de mudanças e o padrão seguido, é importante entender as discussões que permearam os eventos de ordem internacional com o intuito de promover a modernização da educação. Um exemplo significativo foi a Conferência Mundial sobre Educação, da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), em Jomtien, Tailândia, no

início da década de 90 do século XX. Esta conferência Mundial reuniu mais de 155 países para fixar diretrizes de transformações dos sistemas educacionais, resultando na Declaração Mundial de Educação Para Todos (*Education for All- EFA*), que estabeleceu a educação como um direito humano fundamental, sendo obrigação de todo sistema satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem de sua população (Brooke, 2012).

Assim, ao Estado caberia a criação de políticas públicas mais efetivas e eficazes ao alcance dessa ousada meta que, além de promover a democratização da educação, objetivava que essa expansão fosse feita com qualidade. Mas, para isso, era necessário estabelecer, em nível nacional, as bases comuns nos diferentes currículos existentes no vasto território brasileiro que garantissem a todos o direito às aprendizagens educacionais mínimas, bem como formas de mensuração do desempenho dos estudantes. Dessa forma, as avaliações externas configuram-se com a pretensão de tornar-se uma política pública (Brooke, 2012).

Um fato, em tal contexto, que contribuiu para fomentar o discurso pela qualidade na educação brasileira e possibilitou a discussão dizia respeito à alfabetização, aferida pelos dados do censo escolar, especificamente para identificar o acesso e a conclusão das etapas iniciais da educação. As avaliações externas, nesse período, permitiam identificar a situação da sociedade brasileira frente à alfabetização, ao acesso e à permanência da população brasileira na escolarização.

Portanto, no caso brasileiro, a qualidade na educação vai além da mera oferta e permanência, passando a incluir o cuidado com o desempenho dos estudantes. Assim, ao final da década de 1980, segundo Maciel (2019), os debates ocorriam em torno da evasão e da reprovação, devido às taxas de repetência, além de propostas de solução para o processo de aprendizagem inicial da leitura e da escrita, sobretudo nas turmas de alfabetização.

No Brasil, os estudos sobre avaliação externa possuem cerca de três décadas, com forte influência das políticas educacionais internacionais, como a da Grã Bretanha, do Canadá e dos Estados Unidos. Diante da modernização tecnológica, a educação com fins econômicos não parou de crescer. As demandas de mercado internacional e a competitividade entre as nações estabeleceram a necessidade de mão de obra mais bem preparada, o que resultou em investimentos na educação com a expectativa de desdobramentos futuros.

Frente a esse panorama, esperamos novas aptidões³ dos indivíduos da sociedade; e, portanto, os sistemas educativos devem dar resposta a esta necessidade. Assim, ao investirem dinheiro nas escolas, precisavam saber se esse investimento estaria dando retorno e, para isso, era preciso criar um instrumento que pudesse apresentar um perfil da educação, seus avanços e em que medida as reformas educacionais empreendidas poderiam ser consideradas como bem-sucedidas ou não.

Diante do que foi exposto no presente capítulo, pretendemos apresentar primeiramente o histórico da discussão da qualidade educacional e das avaliações em larga escala e, posteriormente, discorrer sobre o panorama educacional da cidade de São Luís-MA, para, por fim, descrever a escola na qual a pesquisa será feita.

2.1 PANORAMA HISTÓRICO DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS VOLTADAS PARA A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO A PARTIR DOS ANOS DE 1980

No momento em que se situa em um contexto de discussão global sobre a educação, a promulgação em 1988 da Constituição Federal (CF) do Brasil é marcada por um conjunto de ações que procuram implementá-la. Impulsionado por reformas no cenário mundial, o Governo Brasileiro procurou implantar um modelo gerencialista de gestão com ênfase em medidas como a descentralização administrativa, a racionalização na utilização dos recursos, a aceleração do processo de privatização, a implementação de modelos de modernização da gestão e sua disseminação para todos os entes federativos, bem como a busca pela eficiência da administração pública (Paula, 2005).

³ Novas aptidões: habilidades voltadas ao uso da tecnologia e às necessidades do mercado, visto que as políticas governamentais neoliberais visam adequar a escola às necessidades a economia. Assim, no contexto da globalização e do avanço tecnológico, esperava-se que os indivíduos fossem capazes de lidar com esse novo conhecimento. Desse modo, os sistemas educacionais buscavam desenvolver programas de redução da exclusão social. Em seu texto, Young (2007, p. 1288-1294) assegura que a tensão entre demandas políticas/econômicas e realidades educacionais é uma das maiores questões educacionais do nosso tempo.

O conteúdo normativo da Carta Magna de 1988 deixa patente a busca pela garantia dos direitos sociais. Assim, o artigo 6º da CF elenca, dentre outros, a Educação como um direito social.

São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (BRASIL, 1988, recurso *online*).

De certo que a norma *per si* não se torna efetiva sem que haja mecanismos que a potencialize nos diversos espaços públicos. Nesse viés, a lei ganha materialidade nas ações que são desenvolvidas e implementadas no dia a dia, como o direito das crianças com deficiência em frequentar a escola e a garantia à merenda escolar, de forma que o contexto histórico ganha relevância para que o conteúdo normativo enunciado se transforme em realidade.

Observamos que, mediante as pressões internacionais e a adoção do padrão de qualidade educacional definido pela Constituição Federal de 1988, tornava-se premente a necessidade de o Estado Brasileiro desenvolver formas de verificar a qualidade educacional do país. Assim, inspirado pelos modelos anglo-americanos, o governo brasileiro adotou a avaliação externa como parte de suas políticas públicas, em resposta à pressão de organismos internacionais, como instituições financeiras ligadas ao mercado de capitais, visando construir um projeto hegemônico de educação e de sociedade.

A Constituição Federal de 1988 estabeleceu princípios básicos para o sistema educacional brasileiro, incluindo a gestão democrática, que possibilita às instituições escolares a capacidade de tomar de decisões, e a garantia do padrão de qualidade, a fim de que as escolas se tornem mais eficientes, como é observado por Oliveira *et al.* (2012, p. 3):

a referida CF em seus art. 211, 212 e 213 estabeleceu, respectivamente, a organização descentralizada dos sistemas de ensino entre os entes federativos, a descentralização administrativa e financeira do ensino para os governos locais e os recursos públicos que seriam destinados às escolas. Essa garantia constitucional possibilitou ao Estado criar mecanismos para que a melhoria da qualidade educacional se concretizasse, por meio do aumento do controle sobre o funcionamento escolar via avaliações e da

responsabilização das instituições de ensino pelos resultados obtidos.

De modo mais específico, a Constituição passa a tratar com maior intensidade a educação com ênfase em temas como a descentralização, a autonomia escolar, a gestão democrática e participativa, o repasse de recurso direto para as escolas, o monitoramento do rendimento escolar e, por fim, o estabelecimento de currículos com uma base comum para todo o país. Todavia, essa perspectiva de política curricular atualmente vem sendo desenhada com o estabelecimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). No entanto, o que a BNCC nos proporciona são currículos, uma vez que prevê que as Redes de Ensino tenham um currículo comum e uma parte deste deve ser diversificado, atendendo à diversidade do nosso país, de tamanho continental.

De acordo com Furtado (2010), os textos constitucionais anteriores à CF de 1988 não demonstravam preocupação com a questão da qualidade educacional. Assim, na seção que corresponde à educação presente na constituição de 1988, destacamos o art. 206, destinado aos princípios do ensino que trazem o ineditismo da garantia do padrão de qualidade do ensino, descrito no inciso VII.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;

III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;

IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

V - valorização dos profissionais do ensino, garantidos, na forma da lei, planos de carreira para o magistério público, com piso salarial profissional e ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

VII - garantia de padrão de qualidade. (BRASIL, 1988, recurso *online*).

Assim, uma das formas de acompanhar o desenvolvimento desses princípios se dá por meio das avaliações externas. Elas começaram a ser efetivadas no Brasil especificamente em 1988, com a proposta do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Público (SAEP) de 1º grau. A primeira avaliação, realizada em 1990, avaliou

os alunos de 1^a, 3^a, 5^a e 7^a série, estabelecendo as bases para uma política de avaliação federal abrangente (Bonamino, 2002; Freitas, 2004).

No Brasil, a exemplo desse tipo de avaliação, podemos citar como experiência pequenas iniciativas propostas no sentido de traçar um perfil da educação para avaliar a qualidade educacional na década de 1960 e, posteriormente, a experiência piloto realizada pelo Ministério da Educação (MEC) em 1988. Esta última consistiu na avaliação dos sistemas de ensino de primeiro grau nos estados do Paraná e do Rio Grande do Norte.

Em seus estudos, Oliveira *et al.* (2012) apontou que essas experiências configuravam-se como o passo inicial para se instituir uma política direcionada à avaliação educacional brasileira. Contudo, foi somente a partir de 1990 que ocorreu a criação de um Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, consolidado como “a primeira iniciativa brasileira, em escala nacional, para se conhecer o sistema educacional brasileiro em profundidade” (IBGE, 2019, recurso *online*).

Vale ressaltar que, no Brasil, antes da criação de um sistema nacional de avaliação da educação básica, existiram algumas tentativas de realizar um diagnóstico do cenário educacional, como as da Fundação Getúlio Vargas, no Rio de Janeiro, que, em 1966, criou o Centro de Estudos de Testes e Pesquisas Psicológicas (CTTP), o qual realizou pesquisas com alunos da última série do ensino médio por meio de aplicação de questionários socioeconômicos e de provas objetivas nas áreas de Linguagem, Matemática, Ciências Físicas e Naturais e Estudos Sociais. Para Gatti (2009, p. 9), esta foi “a primeira iniciativa relativamente ampla no Brasil para verificação da aquisição de conhecimentos e sua relação com diferentes variáveis, como sexo, nível socioeconômico e outras”.

Também é possível destacar iniciativas do Programa de Estudos Conjuntos sobre a Integração Econômica da América Latina (ECIEL), que promoveu um estudo avaliativo no Brasil e em países latino-americanos sobre os determinantes níveis de escolaridade e rendimento escolar, a partir de variáveis como características pessoais e socioeconômicas (Gatti, 2009). Essa pesquisa abrangia outras variáveis, como compreensão de leitura e ciências, e dados de gestores, professores e escolas.

Além destes, ainda foram realizados estudos com alunos do 1^o ano do ensino primário, com o objetivo de testar instrumentos de verificação de desempenho dos estudantes. Esses estudos envolveram dois momentos paralelos, sendo um

com crianças de todas as regiões geográficas do país abrangendo testes de leitura, escrita e matemática e outros pequenos estudos feitos em convênio com o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais/INEP/Ministério da Educação, desde a década de 1960. (Gatti, 2009, p. 9).

Após esse período, não houve mais nenhuma proposta em nível nacional. Entretanto, é importante citar uma iniciativa isolada, a da cidade de São Paulo, que em 1980 realizou o primeiro estudo avaliativo de uma rede de ensino em nível municipal. Porém, seus resultados nunca foram utilizados, devido à mudança de governo e à política da descontinuidade muito presente no Brasil.

Neste contexto de abordagem das iniciativas de um diagnóstico mais preciso da realidade educacional brasileira, apresenta-se ainda a experiência do Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste (EDURURAL-NE), instituído pelo Decreto nº 85.287, de 23 de outubro de 1980. De acordo com Gatti (2009, p. 10), este projeto foi entendido como “um marco na história do desenvolvimento de estudos de avaliação de políticas e programas, envolvendo não só estudos e rendimento escolar, mas variados fatores” com o intuito de entender a dinâmica de funcionamento e organização desses estabelecimentos, bem como o contexto rural em que estão inseridos.

Ao final de 1987, foi realizada uma avaliação de rendimento escolar aplicada em 10 capitais de estados do país, sendo aplicados testes de Língua Portuguesa (com redação), Matemática e Ciências a estudantes de 1ª, 3ª, 5ª e 7ª séries de escolas públicas, com o objetivo de “aquilatar se um processo de avaliação mais amplo por parte do ministério seria viável e traria resultados relevantes” (Gatti, 2009, p. 11). Esse foi um projeto-piloto bem-sucedido, que culminou na sua expansão para mais de 20 capitais e, depois, mais 39 cidades distribuídas em 14 estados e um território. Com apoio da Secretaria de Ensino de Segundo Grau, foram aplicadas as provas a alunos do 3º ano do ensino médio, para todas as modalidades existentes. Em 1988, o estado do Paraná também aderiu a essa sistemática de avaliação.

Vale ressaltar que todas essas tentativas, ainda que de forma isolada, serviram não apenas para traçar um perfil do cenário educacional brasileiro em épocas em que a preocupação com a educação ainda não estava no topo das agendas de políticas públicas, mas também representaram um passo para a consolidação de uma política nacional de avaliação, por meio do SAEB.

Ainda na perspectiva de traçar o perfil educacional brasileiro, o SAEB também identifica variáveis contextuais relacionadas com o aprendizado, como raça, nível de escolaridade dos pais e renda familiar. Tendo em vista o contexto social de desigualdades que interfere no aprendizado, tal política será apresentada mais detalhadamente em seção específica.

Nesse contexto, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de nº 9.394/1996, sancionada em 20 de dezembro de 1996, traz em seu artigo 9º a obrigação da União de “assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino” (Brasil, 1996, recurso *online*).

Assim, o SAEB, em 1990, teve o objetivo de diagnosticar a qualidade da educação básica de todo o país e monitorar o ensino, para traçar políticas públicas de melhorias para o sistema educacional brasileiro, tendo influenciado estados e municípios a realizarem avaliações em larga escala como iniciativa à promoção de uma educação de qualidade que perpassasse pelo monitoramento da aprendizagem e seus processos de ensino.

A qualidade da escola, como um dos desafios do processo educacional, é condição essencial para garantir aos seus integrantes direitos e deveres, para que sejam capazes de refletir sobre a realidade atual, intervindo no curso dos acontecimentos e instigando o fortalecimento dos seus saberes de forma a torná-los(as) cidadãos(cidadãs) críticos(as), reflexivos(as), autônomos(as) e capazes de compreender a realidade em que vivem e participar da vida econômica, social e política do país, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa.

Também, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (Brasil, 2013, p. 21) apontam que a palavra de ordem para se vencer os desafios do Ensino Fundamental é a qualidade.

O conceito de qualidade na escola, numa perspectiva ampla e basilar, remete a uma determinada ideia de qualidade de vida na sociedade e no planeta Terra. Inclui tanto a qualidade pedagógica quanto à qualidade política, uma vez que requer compromisso com a permanência do estudante na escola, com sucesso e valorização dos profissionais da educação. Trata-se da exigência de se conceber a qualidade na escola como qualidade social, que se conquista por meio de acordo coletivo. Ambas as qualidades – pedagógica e política – abrangem diversos modos avaliativos comprometidos com

a aprendizagem do estudante, interpretados como indicações que se interpenetram ao longo do processo didático-pedagógico, o qual tem como alvo o desenvolvimento do conhecimento e dos saberes construídos histórica e socialmente. (Brasil, 2013, p. 21).

A melhoria da qualidade do Ensino Fundamental depende, ainda, da incorporação de uma gestão democrática e, cada vez mais, a pedagógica, entendida como princípio que orienta os processos e procedimentos escolares, sendo garantida pela Constituição Federal de 1988 (art. 206, inciso VI) e regulamentada pela LDB (1996), especificamente em seus artigos 12, 13 e 14. Tais instrumentos legais apresentam novas exigências à construção e reconstrução das práticas pedagógicas na escola com a participação de toda a comunidade escolar.

Portanto, para ampliar nossa abordagem nesse tema, traremos na próxima seção um olhar voltado ao histórico da criação do SAEB, bem como o contexto educacional da cidade de São Luís, capital do Maranhão. Isso incluirá uma análise do Sistema Municipal de Avaliação Educacional de São Luís, SIMAE, e uma descrição da escola onde se realizará a pesquisa, a UEB Dra. Maria Alice Coutinho.

2.2 A CRIAÇÃO DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (SAEB)

De acordo com o contexto internacional, anteriormente citado, a criação de um sistema de avaliação, surgido em meio às mudanças no contexto de uma nova economia global, imprimiu ao MEC não apenas o papel de garantir o ensino público a todos que dele necessitasse, mas, sobretudo, avaliar o desempenho dos estudantes que fazem parte desse sistema de ensino. Para isso, o MEC passaria a assumir ao mesmo tempo “um papel orientador e um papel avaliador como referência para políticas e avanços na área da educação básica” (Gatti, 2009, p. 11).

O SAEB, implantado em 1990 em parceria com o MEC/Secretarias Estaduais de Educação, teve sua primeira edição por amostragem. Foram aplicadas provas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais e Redação apenas a alunos das escolas públicas, matriculados nas 1^a, 3^a, 5^a e 7^a séries do Ensino Fundamental.

Em 1991, o Ministério de Educação e Cultura estendeu as avaliações às escolas privadas de 11 estados e do Distrito Federal. Os dados resultantes dessas avaliações, conjuntamente com informações coletadas por professores e gestores, destacaram a necessidade de o MEC, em colaboração com alguns estados,

considerar a implementação de um sistema de avaliação mais abrangente com alcance nacional.

Em 1993, foi realizada a segunda edição desta avaliação, reproduzindo os moldes da avaliação-piloto da edição anterior, buscando uma perspectiva de aprimoramento desse processo avaliativo. Santos e Tolentino-Neto (2015, p. 316) destacam os aprimoramentos ocorridos no processo desta avaliação:

neste ano ocorreram algumas mudanças, em especial quanto aos critérios de elaboração das questões. Elas passaram a ser elaboradas com base em uma ampla consulta às propostas curriculares dos estados da federação, juntamente com a análise de especialistas e professores.

Em 1995, por intermédio da Fundação Carlos Chagas (FCC), as avaliações do SAEB passaram a integrar a Teoria de Resposta ao Item (TRI)⁴ aos seus processos avaliativos, tornando possível a comparação entre os resultados das avaliações ao longo das próximas edições.

Também naquele ano, ocorreu a implementação do levantamento de dados contextuais, por meio de questionários. Estes devem promover o alcance de informações acerca dos fatores contextuais que incidem na qualidade da educação e no desempenho escolar. Lacruz, Américo e Carniel (2019, p. 11) destacam a importância de entender esse fatores:

compreender os fatores contextuais que melhor discriminam o desempenho das escolas oferece novos caminhos para que o debate atual em torno da eficácia e da qualidade na educação básica possa ser aprimorado e consiga efetivamente subsidiar ações e políticas educacionais específicas para cada contexto.

A partir dos dados dos questionários contextuais, é possível estabelecer o Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica (INSE). Esse indicador, associado aos dados de desempenho, podem servir de auxílio na reflexão

⁴ A TRI é um conjunto de modelos matemáticos que busca representar a relação entre a probabilidade de o participante responder corretamente a uma questão, seu conhecimento na área em que está sendo avaliado e as características (parâmetros) dos itens. O modelo logístico da TRI parte do princípio de que, quanto maior a proficiência do respondente, maior a sua probabilidade de acerto, traço latente acumulativo (INEP, 2011, p. 3).

dos dados, possibilitando uma construção dialógica entre a equipe gestora e os professores sobre os resultados alcançados pela escola.

A partir de 1997, a elaboração de itens passa a seguir as Matrizes de Referência do SAEB. Essas matrizes consistem em um conjunto de descritores que evidenciam as habilidades que são esperadas dos estudantes em diferentes etapas de escolarização, que são passíveis de serem aferidas em testes padronizados de desempenho avaliando competências e definindo os conteúdos curriculares e operações mentais logrados pelos estudantes. Como observa Gatti (2007, p. 5):

[...] estamos avaliando aquilo que os testes medem, mas não estamos avaliando currículo escolar. As matrizes não são do conhecimento das escolas, nem os itens das provas. Elas poderiam orientar o ensino de um lado, mas de outro poderiam determinar um treinamento apenas nos aspectos que ela contém visando não uma educação integrada, mas, apenas, a obtenção de bons resultados nas provas. Essa questão dos currículos escolares é um desafio. Sem referentes, os professores adotam a sequência deste ou daquele livro, ou escolhem em suas aulas livremente por onde e até onde ir, e onde não ir. Isto implica uma seletividade um tanto aleatória, ao sabor de circunstâncias e, gera desigualdades enormes em conteúdos abordados, ou não, de escola para escola.

Considerando a afirmação de Gatti (2007), enfatizamos que as matrizes não podem ser compreendidas como currículo, tampouco podem definir o currículo escolar. Elas apenas estabelecem, por meio de padrões, algumas características a serem adquiridas pelos estudantes do país sem determinar o currículo. Ao se avaliar por meio de uma matriz de referência a qualidade do ensino ofertado, obtemos aspectos do processo de desempenho. Assim, como nos adverte Pestana (1998), os dados produzidos pelas avaliações externas não capturam toda a diversidade presente na escola, a qual desempenha um papel significativo na formação dos sujeitos.

Na edição de 1997, foi incluída uma amostra de escolas privadas e o público-alvo foi os alunos das séries finais de cada etapa do Ensino Fundamental e Médio. Em 1999, foram realizados testes de História e Geografia, e, a partir de 2000, apenas as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática integraram as edições seguintes.

A matriz de referência de 1997 era constituída das áreas/ disciplinas: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Física, Química e Biologia. Em 1999, foram acrescentadas História e Geografia, e Ciências passou a ser designada como Ciências Naturais. Os testes de Ciências Naturais, História, Geografia, Química, Física e Biologia foram aplicados apenas em 1999, não constando nas avaliações seguintes. (Brasil, 2013, p. 10).

Portanto, essa mudança não teve continuidade nas edições seguintes, havendo a retirada das disciplinas da área de ciências naturais e humanas, mantendo-se apenas Língua Portuguesa e Matemática.

Em 2005, a Prova Brasil foi instituída e trouxe novas características ao SAEB, incluindo a noção de responsabilização envolvendo a participação e a reflexão dos sujeitos da comunidade escolar, bem como a prestação de contas à sociedade pelo ensino ofertado nas instituições escolares do país (Bonamino; Sousa, 2012).

Nesse sentido, a Prova Brasil tem como objetivo não apenas diagnosticar o desempenho dos alunos, mas produzir informações sobre as quais os dirigentes pudessem traçar metas, tomar decisões sobre a alocação de recursos técnicos e financeiros e implementar ações pedagógicas com vistas à melhoria do ensino oferecido nos espaços escolares.

A partir de 2007, a Prova Brasil passa a fornecer os dados de desempenho dos estudantes, que foram combinados com informações sobre as taxas de aprovação, reprovação e abandono escolar coletadas no Censo Escolar. Surge, então, o IDEB a partir das mudanças ocorridas em 2007 da Prova Brasil, servindo de referência para a estipulação de metas a serem atingidas pelas escolas até 2021. A ideia parte do princípio de que a Prova Brasil representa o nível de desempenho dos estudantes, e o Censo Escolar representa a aprovação dos estudantes, o fluxo escolar, ou o tempo que se leva para completar uma série.

O SAEB desempenha um papel crucial como uma valiosa fonte de informações sobre o rendimento dos alunos. Esses dados são essenciais para orientar intervenções em âmbito nacional, visando à implementação de políticas destinadas a aprimorar a qualidade e a equidade na educação, reduzindo as desigualdades e/ou promovendo a correção de distorções existentes.

Em 2013, a política educacional brasileira dá ênfase ao processo de alfabetização e lança o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Esse pacto ofereceu suporte aos sistemas de ensino público das escolas urbanas e

rurais de todo o país, por meio de um programa de formação continuada para professores do 1º ao 3º ano do ensino fundamental. Além disso, com o intuito de verificar o desempenho dos estudantes ao final da etapa, que compreende os anos de alfabetização, foi implementada a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), prevista no PNAIC (INEP, 2013).

Instituído pela Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012, o PNAIC constituiu um compromisso formal assumido pelo governo federal e entes federados de assegurar que todas as crianças estejam alfabetizadas até a conclusão do Ciclo de Alfabetização, no 3º ano do ensino fundamental. Assim,

a proposta de avaliação prevista na portaria citada envolve, entre outras ações, a realização de uma avaliação externa universal do nível de alfabetização ao final do 3º ano do ensino fundamental, aplicada pelo Inep (art. 9º, inciso IV). Todas essas ações dirigem-se a um propósito: garantir que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estejam alfabetizados, em Língua Portuguesa e em Matemática, até o final do 3º ano do ensino fundamental (art. 5º, inciso I). (Brasil, 2013, p. 5).

Esta avaliação passa a compor o SAEB a partir da divulgação da Portaria nº 482, de 7 de junho de 2013. Em 2015, foi disponibilizada a Plataforma Devolutivas Pedagógicas, para dar *feedback* às escolas, aproximando os resultados do SAEB ao contexto escolar. O intuito é que as escolas possam avançar na apropriação dos resultados, saindo do campo da discussão dos resultados e avançando para a prática efetiva. Essa abordagem visa tornar os resultados do SAEB um recurso indispensável para orientar decisões na própria escola. Assim, entendemos que os docentes precisam usufruir dos dados disponibilizados pelas avaliações a fim de efetivar ações pedagógicas que possibilitem o aprimoramento do desempenho dos estudantes.

Em 2017, o SAEB passou a ser censitário para o 3º ano do Ensino Médio das escolas públicas e amostral para as escolas privadas. Este Sistema de Avaliação está previsto como Política Nacional por meio do Decreto nº 9.432, de junho de 2018, que regulamenta a Política Nacional de Avaliação e determina, em seu art. 5º, parágrafo único, que

o SAEB será realizado pela União, em regime de colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, e contará com a

coleta de dados junto aos sistemas de ensino e às escolas públicas e privadas brasileiras, ou seja, por lei, os entes federados colaborarão para a realização do SAEB, não mais de maneira voluntária, agora, de forma obrigatória. (Brasil, 2018, p. 57).

Deste modo, essa Política visa garantir a qualidade social da educação com base nas avaliações externas em seus resultados e processos de responsabilização, disponibilizando aos gestores indicadores relevantes apontados pela avaliação para promover tomada de decisões acerca de ações que priorizem o fluxo e a proficiência dos educandos frente aos conhecimentos.

Em 2019, o SAEB passa por uma reestruturação para adequar-se à BNCC. Ao 9º ano do ensino fundamental, foram incluídos testes de Ciências da Natureza e Ciências Humanas, com aplicação amostral. O 3º ano do ensino fundamental deixa de ser avaliado pela ANA devido à BNCC estabelecer o fim do ciclo de alfabetização para o 2º ano do ensino fundamental. No mesmo período, as siglas ANA, ANEB – Avaliação Nacional da Educação Básica e ANRESC – Avaliação Nacional do Rendimento Escolar deixam de existir, e o conjunto de provas e questionários compostos por essas avaliações passa a ser denominado apenas como SAEB.

Muitas foram as alterações feitas no SAEB ao longo dos seus quase 30 anos para promover aprimoramento na qualidade dos instrumentos e fomentar políticas públicas educacionais para melhoria do desempenho e qualidade educacional, elevando os índices educacionais e, conseqüentemente, o nível de proficiência dos alunos. Entretanto, por ser o Brasil um país com muitas desigualdades e diversidades, a fragilidade das políticas públicas e a necessidade de promover intervenções mais efetivas e eficazes nos sistemas de ensino público são reveladas. Isso é necessário para assegurar a qualidade da educação ofertada e garantir que os alunos aprendam com equidade, contribuindo, assim, para a redução das desigualdades educacionais regionais.

Por meio da dinâmica e movimentação proporcionada pelo SAEB, de possibilitar avaliar nacionalmente os resultados do sistema educacional, foi possível perceber que este serve de impulso e alicerce para a efetivação de sistemas próprios de avaliação nos estados e municípios. Como iniciativa à promoção de uma educação de qualidade que perpassa pelo monitoramento da aprendizagem e seus processos de ensino, muitos estados e municípios realizam avaliações em larga

escala, como é o caso do governo do Maranhão, que implantou em 2019 o Sistema Estadual de Avaliação do Maranhão (SEAMA), e do município de São Luís, com a implementação do SIMAE, criado em 2017 como parte do programa “Educar Mais: Juntos no direito de aprender”.

O SEAMA e o SIMAE eram realizados em parceria com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF).

2.2.1 Panorama Educacional da Rede Municipal de São Luís - MA

A cidade de São Luís, capital do estado do Maranhão, era denominada inicialmente de Upaon-Açu (Ilha Grande) pelos indígenas Tupinambás que aqui habitavam. “Com a chegada dos franceses, em 1612, foi construída uma fortificação com a finalidade de proteger a ilha de possíveis ataques estrangeiros. Tal forte foi nomeado de São Luís para homenagear Luís XIII, Rei da França” (Meirelles, 2012, p. 29).

Apesar da fundação da cidade ter sido iniciada com os franceses, a colonização europeia do município de São Luís se deu por meio dos portugueses. Isso resultou na conservação de um marcante patrimônio arquitetônico de origem portuguesa, o que fez desta cidade a mais lusitana das capitais brasileiras, constituindo o maior aglomerado urbano de azulejos dos séculos XVIII e XIX em toda a América Latina (Duarte, 2007).

A capital do Estado do Maranhão é a 15ª cidade mais populosa do Brasil, com uma população estimada em cerca de mais de um milhão de habitantes (1.101.975). É a mais populosa do estado e a quarta mais populosa da Região Nordeste, apresentando uma área territorial de 831,7 km².

A Região Metropolitana da ilha de São Luís é composta por 13 municípios. De acordo com os dados das Nações Unidas de 2010, o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) da cidade de São Luís é de 0,768, o que supera a média nacional e posiciona a cidade como a terceira capital do Nordeste com o melhor IDH. Neste cenário, a SEMED tem a “responsabilidade de oferecer uma educação de qualidade social, comprometida com a aprendizagem significativa e integral das crianças, jovens e adultos” (São Luís, 2019a, p. 6).

Essa secretaria organiza-se segundo dois eixos de trabalho bem delimitados, o administrativo/financeiro e o ensino. Destacamos no eixo do ensino a SAEF, que está vinculada à Secretaria de Ensino. Os servidores que atuam na SAEF, em geral, são professores ou especialistas que atualmente desenvolvem uma função técnico-pedagógica que, para melhor atender à demanda, tem a área geográfica da cidade organizada por núcleos, facilitando o atendimento e desenvolvimento do trabalho.

Assim, a SAEF atende a 116 Unidades de Educação Básicas e 44 anexos vinculados às UEB dispostos em 7 núcleos, que abrangem a cidade São Luís em sua área urbana e rural, sendo eles: Anil, Centro, Cidade Operária, Núcleo Coroadinho, Itaqui Bacanga, Turu/Bequimão e Rural.

A composição da SAEF se dá por meio dos núcleos, programas e setores voltados ao ensino fundamental. Assim, fazem parte desta superintendência: o Núcleo de Alfabetização (NALF), o Núcleo do Currículo Escolar, o Programa Mais Educação, o Programa Mais Alfabetização (PMALFA), o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), as Coordenações de Acompanhamento Pedagógico, a Coordenação do Carro Biblioteca, a Correção de Fluxo Escolar, o Livro Didático e o Núcleo de Avaliação Educacional (NAE), que é responsável pelo uso dos dados referentes às avaliações externas e ao SIMAE, bem como pela divulgação destes às escolas da rede municipal de São Luís.

Para atender à demanda educacional da cidade, a Secretaria Municipal de Educação tem em seu quadro funcional de profissionais do magistério um universo de 5.540 professores que atendem 83.967 estudantes. Destes, 65.562 encontram-se matriculados no ensino fundamental, distribuídos nas Unidades de Educação Básica, chamadas cotidianamente de escolas-polo, e seus anexos, bem como escolas municipalizadas⁵. O Estatuto do Magistério, segundo a Lei Ordinária nº 4.749/2007, em seu Artigo 4º, indica que

⁵ A municipalização do ensino está sinalizada no artigo 211, parágrafo 2º, da Constituição Federal. O texto constitucional propõe que os “municípios atuem prioritariamente no ensino fundamental e pré-escola” (Brasil, 1988, recurso *online*). A descentralização do poder, a autonomia e a gestão democrática do ensino público, desde 1988 são alicerces que sustentam a atuação do Município. Assim, houve um fortalecimento da descentralização do ensino com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, a Emenda Constitucional nº 14/96, a Lei nº 9.424/96 e o Decreto Federal nº 2.264/97. Por meio do Decreto nº 31.247, de 26 de outubro de 2015, esse processo de municipalização aconteceu na rede de São Luís, de maneira que 20 (vinte) escolas estaduais que ofereciam o ensino fundamental, totalizando aproximadamente cerca de 6 mil estudantes, passaram a ter a gestão da prefeitura de São Luís.

a Carreira do Magistério do Sistema de Ensino Público da Prefeitura de São Luís visa o aperfeiçoamento profissional contínuo e a valorização do professor por meio de remuneração digna e, por consequência, a melhoria do desempenho e da qualidade dos serviços prestados à população do Município. (São Luís, 2007, p. 1).

Destacamos que o incentivo à formação continuada dos docentes está vinculado ao Plano de Cargos, Carreira e Vencimentos (PCCV). Nesse contexto, a Rede Municipal de Educação de São Luís - MA investiu em ampliar as equipes por meio de concursos públicos ou por ampliação da jornada de trabalho dos servidores e desenvolvimento profissional com processo de formação continuada.

Durante o período entre 2002 e 2019, ocorreram incentivos à formação continuada dos profissionais do magistério por meio de ações ou programas, como o Parâmetros em Ação. Esta formação ocorreu devido à divulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de 1997, cujo objetivo era orientar uma proposta curricular flexível a ser implementada de acordo com as realidades locais e regionais (Brasil, 2006).

A assessoria da Abapuru⁶ promovia encontros para dialogar acerca do currículo e, assim, promover a reorganização curricular da Rede. Ocorreram, também, encontros formativos com o intuito de contribuir para a consolidação de projetos educativos com qualidade nas escolas.

O Programa de Formação de Professores Alfabetizadores (PROFA)⁷ e Pró-Letramento⁸, que foram implementados em parceria com o governo federal, foram ofertados nas áreas de linguagem (leitura/escrita) e matemática para os professores dos anos iniciais do ensino fundamental, a fim de elevar a qualidade da educação.

O Programa de Correção do Fluxo Escolar na Alfabetização, vigente entre os anos de 2010 a 2014, também em parceria como governo federal, foi desenvolvido em sala de aula com alunos que apresentavam distorção na alfabetização com a

⁶ A Consultoria e Planejamento em Educação Limitada Abapuru assessorou a secretaria municipal de educação no período de 2002 a 2008 na elaboração do Programa São Luís Te Quero Lendo e Escrevendo.

⁷ O PROFA foi lançado em 2000. Um programa em parceria entre o MEC, universidades, estados e municípios. Em São Luís, iniciamos em 2002.

⁸ O Pró-Letramento foi um programa realizado pelo MEC em parceria com universidades e com adesão dos estados e municípios.

utilização da metodologia do Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação (GEEMPA)⁹.

Ainda com o intuito de promover a formação continuada para professores, a SEMED realizou, em 2015, o II Ciclo de Debates, que teve como tema geral a Alfabetização. Estes encontros formativos ocorreram em parceria com o Instituto Formação¹⁰, Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF)¹¹ e SEMED. Foi durante este ciclo de debates que tive acesso à aplicação e à análise da matriz FOFA¹².

Durante os cinco encontros do II Ciclo de Debates, iniciados no dia 15 de janeiro de 2015, com intervalo médio de 15 dias, buscava-se estabelecer nas práticas profissionais dos cursistas estratégias para melhorar a sua eficácia, e algumas daquelas ações foram efetivadas.

O PNAIC¹³ tinha como foco as áreas de linguagem e matemática, visando promover a melhoria dos índices de alfabetização, que estão fundamentados de acordo com a LDB, nº 9.394/96, conforme os artigos 61 e 67 da legislação que garante tais ações de formação continuada.

Contudo, a política de formação continuada da Rede Municipal de São Luís passou por um hiato que ocorreu no período de 2009 a 2012, no qual as políticas de formação e valorização docente não foram efetivadas, sendo retomadas no ano de 2013, quando entra uma nova gestão municipal.

Dessa forma, a formação continuada oferecida pela Secretaria poderia contribuir de forma significativa para o trabalho do professor, visando desenvolver a

⁹ GEEMPA: coordenado pela profa. Dra. Esther Pillar Grossi, que trabalha com formação docente em Linguagem e Matemática.

¹⁰ O Instituto Formação é uma Organização Não-Governamental (ONG) que trabalha com várias frentes de atuação profissional (na área de educação, agroecologia, comunicação social, economia, políticas de cultura de esportes e lazer, sempre em parceria com o município de São Luís e outros do Maranhão, visando ao desenvolvimento sustentável das regiões maranhenses).

¹¹ UNICEF: organização mundial que se dedica especificamente às crianças.

¹² A matriz F.O.F.A é uma ferramenta de análise de negócios simples. Seu objetivo é identificar os pontos fortes e fracos para melhorar a gestão e o seu desempenho. O nome FOFA é um acrônimo para Forças, Oportunidades, Fraquezas e Ameaças.

¹³ O PNAIC foi instituído pela portaria nº 1458, de 14 de dezembro de 2012, e as ações formativas foram iniciadas em 2013. Este programa é uma parceria entre o MEC, universidades, estados e municípios. Em 2014, atuei como formadora pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA) no polo da cidade de Imperatriz - MA na área de linguagem. Nos estudos de Matemática, atuei como formadora junto aos professores da rede municipal de São Luís.

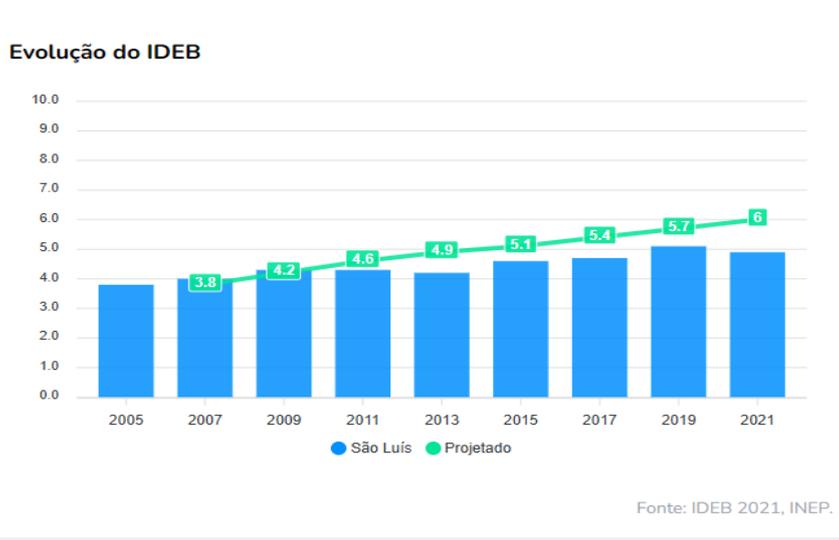
aprendizagem das crianças. Assim, a Política de Alfabetização e Letramento da Rede de São Luís ressalta que:

um/a professor/a que participa de formações continuadas desenvolverá melhor seu trabalho, construindo os seus saberes a partir da interação com outros conhecimentos.[...] a SEMED espera que a formação continuada de alfabetizadores possa efetivamente articular a teoria e a prática, desenvolvendo nos professores alfabetizadores a capacidade de tomada de decisões e acima de tudo a capacidade de rever sua prática e redefini-la quando for preciso. (São Luís, 2014, p. 41).

Enfatizamos que o espaço formativo é relevante para conduzir a elementos de estruturação de projetos e ações escolares que visem promover a qualidade na prática docente com o intuito de elevar a aprendizagem dos estudantes. Contudo, não temos a pretensão de promovermos associação direta ou investigação entre melhoria no desempenho e as formações continuadas dos educadores, pois a política de formação deve ser avaliada por outros critérios que não se aplicam a este caso.

No Gráfico 1, podemos observar que os anos em que a cidade obteve os maiores avanços em seus resultados no IDEB¹⁴, mensurados nos anos iniciais do ensino fundamental, coincidem com os anos em que a cidade de São Luís promoveu formação continuada ao seu quadro de profissionais do magistério. De igual modo, os anos em que o crescimento ficou estagnado correspondeu ao período em que a política de formação continuada foi suspensa na rede municipal de ensino.

Gráfico 1 – Gráfico do IDEB da cidade de São Luís - MA



¹⁴ O IDEB teve o Ministério da Educação, popularmente conhecido como MEC, que marcou o início

Fonte: Qedu (2023).

Embora a cidade de São Luís nos últimos anos não tenha atingido a meta proposta para o IDEB, observa-se um tímido crescimento no que corresponde ao IDEB dos anos iniciais do ensino fundamental desta cidade.

O município de São Luís vivencia a experiência com o SAEB a partir da ANRESC. No entanto, destaca-se a necessidade de uma maior mobilização por parte da administração central da SEMED, visando apoiar as escolas no processo de discussão sobre os dados obtidos nesta avaliação, de forma a otimizar o seu uso. Nesse sentido, o NAE ofertou formação continuada a gestores escolares e coordenadores pedagógicos, além de oficina de elaboração de itens.

Nessa perspectiva, em 2017, a Rede Pública de Ensino Municipal, por meio do NAE, busca aperfeiçoar o tratamento dado aos indicadores fornecidos pelas avaliações em larga escala, ofertando encontros formativos aos atores educacionais e com a implantação do seu sistema próprio de avaliação. Essas iniciativas foram orientadas no sentido de construir uma cultura de apropriação, interpretação e uso dessas informações para o direcionamento de ações pontuais com o objetivo de melhorar o ensino e as aprendizagens.

2.2.1.1 A criação do Sistema Municipal de Avaliação Educacional de São Luís (SIMAE)

Com base nos índices apontados pelas avaliações do SAEB, a rede municipal de São Luís sentiu necessidade de implementar o SIMAE, tendo como objetivo a melhoria da qualidade educacional. A implementação de um sistema de avaliação próprio já estava previsto no Plano Municipal de Educação para o decênio 2015-2024, na sua meta 2.25, conforme apontado em seu texto: “implantar e implementar, a partir de 2016, o Sistema de Avaliação Institucional e de Aprendizagem da Rede Pública Municipal de Ensino” (São Luís, 2015, p. 3).

Para tanto, a Secretaria Municipal de Educação realizou uma consulta democrática junto aos profissionais da educação da sua rede de ensino com o objetivo de identificar a situação educacional da mesma e viabilizar, em 2017, a

implementação da Política “Educar Mais Juntos no Direito de Aprender”¹⁵. Essa política está pautada em oito eixos estruturantes, a saber: Gestão, Avaliação, Currículo, Formação Continuada, Acompanhamento Pedagógico, Infraestrutura, Tecnológico e Relação Escola Comunidade.

No eixo dedicado à Avaliação, o Núcleo de Avaliação Educacional (NAE) foi criado em 7 de maio de 2014. Embora o setor responsável pelas avaliações externas da rede de ensino municipal de São Luís já existisse anteriormente e estivesse vinculado à Secretaria de Ensino, ele passou a ser formalmente denominado Núcleo de Avaliação Educacional na data mencionada, em conformidade com uma das estratégias delineadas no Plano Municipal de Educação (PME). Tendo em vista a implementação do SIMAE, as atribuições do NAE foram revisadas no ano de 2016, passando a compreender:

I - Elaborar Diretrizes que orientem a prática avaliativa das escolas da Rede Municipal de Ensino: Sistemática de Avaliação da Rede. Meta Avaliação e propor atualização de documentos oficiais referentes à avaliação da aprendizagem; II - Realizar e apoiar ações avaliativas de várias esferas que forneçam subsídios para formulação e reformulação de políticas públicas, visando a otimização de investimentos públicos e garantia de indicadores educacionais de qualidade; III - Disseminar os resultados das avaliações que compõem o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), bem como o Índice Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e outras avaliações realizadas e/ou coordenada pelo INEP/MEC; IV - Analisar e emitir pareceres em resposta às demandas sobre o processo de avaliação na Rede Municipal; V - Organizar processos formativos realizados pela equipe e/ou articulados com os grupos de formação da Rede Municipal; VI - 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, 2016a, p. 3).

O processo das avaliações externas da Rede Municipal de São Luís, com foco nas avaliações do SIMAE, era de responsabilidade dos técnicos do NAE, abrangendo a validação da base de dados dos estudantes, a formação para a equipe de aplicadores externos, bem como o acompanhamento da logística de aplicação do teste e a divulgação dos resultados alcançados com a avaliação.

¹⁵ O Programa “Educar Mais: Juntos no Direito de Aprender” consiste na implantação de ações e projetos articulados ao Sistema de Avaliação da Rede Pública Municipal de Ensino de São Luís. Seu objetivo é melhorar o IDEB, além de fortalecer os programas de formação continuada e atualizar a proposta curricular da rede municipal de ensino.

Assim, o SIMAE permitiria à Secretaria Municipal conhecer o nível educacional dos estudantes da rede, além de consolidar uma cultura de avaliação na rede pública de ensino baseada em princípios, descentralização, gestão participativa e formação continuada, para permitir qualidade e melhoria dos indicadores.

Em 2017, ocorreu a primeira avaliação por esse sistema, intitulada Avaliação Diagnóstica. No ano seguinte, 2018, foi realizada a Avaliação Somativa; e, no ano de 2019, foi desenvolvida a Avaliação Formativa, totalizando três edições promovidas por esse sistema, cujos resultados são acessíveis à comunidade escolar por meio do site disponibilizado pela Secretaria de Educação de São Luís.

Este sistema foi criado em parceria com o CAEd/UFJF, no período que compreende as edições de 2017 a 2019. Destacamos que as avaliações do SIMAE eram estruturadas a partir do currículo da Rede Municipal de ensino de São Luís, ajustada com a BNCC para elaboração da matriz de referência. Essa matriz configura-se como um recorte do currículo estabelecido para cada ano de ensino, de acordo com cada componente curricular (Língua Portuguesa e Matemática, no caso do SIMAE).

Em sua primeira edição, o SIMAE avaliou o desempenho dos estudantes do 1º, 2º, 3º, 5º, 7º e 9º anos do ensino fundamental. Os resultados da primeira edição foram apresentados aos gestores e técnicos da SEMED em um seminário no ano seguinte. No que se refere à participação dos estudantes na edição de 2017, devido ao contexto da greve dos profissionais do magistério da rede municipal de São Luís que estava ocorrendo naquele ano, a participação dos estudantes ficou um pouco comprometida, não alcançando nem 80% do previsto, apesar dos esforços dos gestores escolares na convocação dos estudantes para participação dos testes e da equipe da SEMED para a realização da avaliação.

Apresentamos, a seguir, nas Tabelas 1 e 2, os intervalos que correspondem aos padrões de referência utilizados nas avaliações do SIMAE no componente curricular de Língua Portuguesa.

Tabela 1 – Correspondência entre padrões e intervalos de proficiência em Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental

PADRÕES	INTERVALO DE PROFICIÊNCIA – LEITURA				
	1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano	5º Ano
ABAIXO DO BÁSICO	Até 400	Até 500	Até 600	-	Até 150
BÁSICO	400 a 500	500 a 600	600 a 650	-	150 a 200
PROFICIENTE	500 a 600	600 a 700	650 a 750	-	200 a 250
AVANÇADO	Acima de 600	Acima de 700	Acima de 750	-	Acima de 250

Fonte: CAEd (2019).

Quanto ao resultado de desempenho na primeira edição do SIMAE em Língua Portuguesa, apenas o 3º (59,4%) ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais estava no padrão Abaixo do Básico. Com base nos resultados do SIMAE, estabeleceu-se o ponto de partida das ações voltadas para a intervenção pedagógica nas turmas do 3º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais. Destacamos que os intervalos de proficiência referentes ao 4º ano do ensino fundamental serão apresentados mais à frente, pois começou a ser avaliado a partir de 2018 em escrita.

Na segunda edição, o SIMAE obteve participação satisfatória superior a 80%. Uma ação que contribuiu para isso foi o evento intitulado “Dia D”, promovido em todas as escolas da rede municipal de São Luís durante o Programa de Intervenção Pedagógica (PIP). Esse evento sensibilizou a comunidade escolar para a relevância da participação desse momento, despertando também o interesse da comunidade em conhecer o resultado das avaliações.

Conforme descrito no relatório do PIP sobre o “Dia D”:

nestes dois dias, a cada ano, os professores analisam os resultados das avaliações do SIMAE e as avaliações internas da escola e elaboram o Plano de Intervenção Pedagógica- PIP Escola, que é apresentado à Comunidade escolar em um sábado para conhecimento e apresentação de sugestões [...] 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 os alunos. (São Luís, 2016a, p. 36).

Em 2018, com o intuito de abranger a avaliação de todos os estudantes da rede de São Luís, o sistema expandiu seu escopo, inserindo nas avaliações os estudantes atendidos pela Educação de Jovens e Adultos (EJA), bem como avaliando o desempenho dos estudantes do 4º e 8º anos, como solicitado pelo corpo docente das escolas. Assim, inseriu a avaliação da escrita para os estudantes do 4º e 8º anos, estabelecendo o intervalo para os padrões de desempenho em escrita. Na Tabela 2, expomos os padrões de proficiência referentes à escrita.

Tabela 2 – Correspondência entre padrões e intervalos de proficiência em Língua Portuguesa (4º ano/escrita)

PADRÕES	INTERVALO DE PROFICIÊNCIA – ESCRITA	
	4º Ano	
ABAIXO DO BÁSICO	Até 650	
BÁSICO	650 a 700	
PROFICIENTE	700 a 800	
AVANÇADO	Acima de 800	

Fonte: CAEd (2019).

Quanto ao resultado de desempenho na segunda edição do SIMAE em Língua Portuguesa, observou-se que houve progressão dos estudantes. Os resultados da terceira edição do SIMAE mostraram que, apesar dos avanços, os estudantes do Ensino Fundamental Anos Iniciais se mantiveram no padrão Básico, exceto o 1º ano, no qual 34,4% dos alunos encontravam-se no padrão proficiente.

Na Tabela 3, são apresentados os intervalos que correspondem aos padrões de referência utilizados nas avaliações do SIMAE no componente curricular de Matemática.

Tabela 3 – Correspondência entre padrões e intervalos de proficiência em Matemática nos anos iniciais do Ensino Fundamental

PADRÕES	INTERVALO DE PROFICIÊNCIA – MATEMÁTICA				
	1º Ano	2º Ano	3º Ano	4º Ano	5º Ano
ABAIXO DO BÁSICO	Até 350	Até 400	Até 450	-	Até 150
BÁSICO	350 a 450	400 a 500	450 a 550	-	150 a 200
PROFICIENTE	450 a 550	500 a 600	550 a 650	-	200 a 250
AVANÇADO	Acima de 550	Acima de 600	Acima de 650	-	Acima de 250

Fonte: CAEd (2019).

O resultado de desempenho na primeira edição do SIMAE, em 2017 em Matemática, mostrou que a maior concentração dos estudantes do 1º (45,3%), 2º (48,1%) e 3º (48,1%) anos do Ensino Fundamental Anos Iniciais estava no padrão Básico, enquanto apenas o 5º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais estava no padrão Abaixo do Básico, com 53,1%.

Quanto ao resultado de desempenho na segunda edição do SIMAE em Matemática, houve uma progressão dos estudantes do 5º ano (42,2%) para o padrão Básico, enquanto os demais anos do Ensino Fundamental Anos Iniciais mantiveram a maior concentração dos estudantes no padrão Básico. Essa tendência persistiu na terceira edição do SIMAE, com uma concentração predominante de estudantes nesse mesmo padrão.

Quanto ao resultado de desempenho na segunda edição do SIMAE, em 2018, em Matemática, houve uma progressão dos estudantes do 5º ano (42,2%) para o padrão Básico, enquanto os demais anos do Ensino Fundamental Anos Iniciais mantiveram a maior concentração dos estudantes no padrão Básico. Este padrão também se manteve como resultado na terceira edição do SIMAE 2019, com maior concentração dos estudantes.

Para auxiliar a compreensão das Tabelas 1, 2 e 3, descrevemos as características referentes aos padrões de desempenho do SIMAE no Quadro 1, apresentado a seguir:

Quadro 1 – Descrição geral dos Padrões de Desempenho do SIMAE

ABAIXO DO BÁSICO	BÁSICO	PROFICIENTE	AVANÇADO
Estudantes revelam carência de aprendizagem em relação às habilidades previstas para sua etapa de escolaridade.	Estudantes ainda não demonstram um desenvolvimento adequado das habilidades esperadas para sua etapa de escolaridade.	Estudantes revelam ter consolidado as habilidades consideradas mínimas e essenciais para sua etapa de escolaridade.	Estudantes conseguiram atingir um patamar um pouco além do que é considerado essencial para sua etapa de escolaridade.

Fonte: CAEd (2019).

Contudo, o que as avaliações apontavam era que os estudantes não estavam concluindo o Ciclo de alfabetização por não consolidarem as habilidades essenciais para a aprendizagem de leitura, escrita e contagem. Por entendermos que os três primeiros anos do ensino fundamental são essenciais para que o estudante progrida

com êxito em sua vida escolar, destacamos, a seguir, as habilidades mínimas que os estudantes do ciclo de alfabetização deveriam lograr.¹⁶

As avaliações revelaram um baixo nível de desempenho no que se refere a essas habilidades, pois os estudantes que se encontravam nos dois primeiros padrões de desempenho demonstraram adquirir um nível de habilidades inadequado ao ano de escolaridade que estavam cursando. Portanto, necessitavam de intervenções pedagógicas pontuais para recuperar sua aprendizagem frente a essas habilidades. Por outro lado, os estudantes que se encontravam nos dois padrões finais de desempenho apresentaram níveis de habilidades adequados para o seu ano de escolaridade.

Para auxiliar na compreensão do que era avaliado por meio do SIMAE, descrevemos nos Quadros 2, 3 e 4 as habilidades referentes aos padrões de desempenho do SIMAE para os três primeiros anos do ensino fundamental.

¹⁶ A Política de Alfabetização e Letramento da Rede Municipal de São Luís considera o processo de alfabetização e letramento como central, para que o estudante possa entender a aprendizagem como via de ampliação das possibilidades de comunicação, nas práticas sociais de leitura e escrita, que em conformidade com a atual Proposta Curricular desta Rede Municipal de Ensino, ao reafirmar que “a alfabetização na perspectiva do letramento representa práticas sociais de linguagem mais amplas”. (São Luís, 2019b, p. 196).

Quadro 2 – Descrição dos Padrões de Desempenho do SIMAE - 1º ano escolar

(continua)

ANO	ABAIXO DO BÁSICO	BÁSICO	PROFICIENTE	AVANÇADO
1º Ano	<p>Os estudantes apresentam as primeiras manifestações de habilidades relacionadas à apropriação do sistema de escrita. Essas habilidades dizem respeito tanto a aspectos gráficos quanto sonoros (consciência fonológica). A partir dos 250 pontos, os estudantes já identificam algumas letras do alfabeto apresentadas isoladamente ou em um conjunto de letras.</p> <p>A partir de 300 pontos, além das habilidades anteriores, também identificam a sílaba inicial de uma palavra. Isso significa que esses estudantes percebem as relações entre fala e escrita de forma mais sistemática.</p> <p>No limite de passagem desse padrão, estão os estudantes com 350 a 400 pontos. Além das habilidades anteriores, também reconhecem as letras do alfabeto em diferentes padrões gráficos e apresentam habilidades iniciais de leitura de palavras.</p>	<p>Os estudantes apresentam as habilidades descritas no padrão abaixo do básico. Os estudantes na faixa de 400 a 450 pontos realizam a leitura de palavras formadas por diferentes estruturas silábicas. No limite de passagem desse padrão, estão os estudantes com 450 a 500 pontos, que são capazes de identificar o gênero de textos mais familiares, como o de uma receita. Surgem nesse nível as primeiras ocorrências da habilidade de leitura de frases na ordem direta (sujeito, verbo e objeto). Também é observada a habilidade de localizar informações explícitas em textos curtos e de gênero familiar ao contexto escolar.</p>	<p>Os estudantes apresentam as habilidades descritas no padrão anterior. Aqueles com proficiência na faixa de 500 a 550 ampliam as habilidades de consciência fonológica, identificando sílabas padrão (consoante/vogal) no final de palavras. Inicia-se o desenvolvimento da habilidade de identificar gêneros textuais menos familiares, como a carta, e a finalidade de textos, como bilhete, listas de compras e folhetos. Os estudantes que se encontram nesse padrão de desempenho identificam também o assunto de textos de pequena extensão. A partir de 550 a 600 pontos, no limite para passagem ao próximo padrão de desempenho, os estudantes já consolidaram habilidades de consciência fonológica, como identificar sons iniciais e finais de palavras, bem como a leitura de palavras em diferentes extensões e padrões silábicos.</p>	<p>Os estudantes desenvolveram as habilidades de leitura além daquelas esperadas para a etapa de escolarização em que se encontram. A partir de 650 pontos, além de identificar sílabas padrão (consoante/vogal) no início e final de palavras, reconhecem sílabas mediais dessas palavras. Nesse estágio, suas habilidades de leitura se expandem, incluindo a capacidade de apreender elementos presentes na superfície do texto, bem como a identificação de elementos da narrativa e a realização de inferências. Ampliam-se também as habilidades relacionadas aos usos sociais da leitura e da escrita, demonstrando maior familiaridade com diversos gêneros textuais.</p>

Quadro 2 – Descrição dos Padrões de Desempenho do SIMAE - 1º ano escolar

(conclusão)

ANO	ABAIXO DO BÁSICO	BÁSICO	PROFICIENTE	AVANÇADO
1º Ano	Assim, leem palavras dissílabas e trissílabas formadas por sílabas padrão (consoante/vogal) ou sílabas formadas exclusivamente por vogais, e já realizam inferências em textos não verbais.	Além disso, os estudantes conseguem identificar elementos como a personagem principal da narrativa. O desenvolvimento de habilidades de leitura relacionadas a esse padrão de desempenho caracteriza um leitor que lê e interpreta pequenos textos com alguma autonomia.	Ampliam-se as habilidades relacionadas a localizar informações em texto de diversos gêneros, podendo tal informação estar no início, no meio ou no final do texto. Ampliam-se as habilidades de identificação de gênero, finalidade e assunto de textos, assim como se amplia a extensão dos textos que o estudante consegue ler. Também se ampliam as habilidades relacionadas à inferência de informações em textos exclusivamente não verbais.	A partir de 650 a 700, os estudantes desenvolveram habilidades mais sofisticadas ligadas à consciência fonológica, como a habilidade de identificar o número de sílabas de palavras de diferentes extensões e formada por padrões silábicos diversos. Quanto à leitura, ampliam-se as habilidades de inferência, pois são capazes de inferir o assunto de um texto a partir do seu título. A partir dos 700 pontos, ampliam-se as habilidades de inferir informação em textos que conjugam linguagem verbal e não verbal, como as tirinhas. As principais conquistas nesse nível dizem respeito à capacidade de interagir com os textos, percebendo as relações existentes entre as diferentes partes que os constituem.

Fonte: São Luís (2019a).

No Quadro 2, observamos as habilidades que os estudantes do 1º ano do ensino fundamental devem consolidar ao final desse ano de escolaridade, as quais são possíveis de serem aferidas por meio da matriz de referência do SIMAE. Essas habilidades indicam o nível em que o estudante se encontra e estão dispostas no padrão de desempenho estabelecido de acordo com o intervalo de proficiência do SIMAE.

Quanto ao resultado de desempenho na primeira edição do SIMAE, em Língua Portuguesa, a maior concentração dos estudantes do 1º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais estava no padrão Básico, com o percentual de 39,2%.

No resultado de desempenho na segunda edição do SIMAE, em Língua Portuguesa, houve uma progressão dos estudantes no 1º ano do ensino fundamental, tendo a maior concentração no padrão Proficiente, com o percentual de 36,0%. Esse padrão se manteve no resultado da terceira edição do SIMAE, em que 34,4% dos estudantes se concentravam neste padrão.

Apesar de uma pequena queda no percentual de alunos proficientes no 1º ano na terceira edição do SIMAE, o que se observou foi um acréscimo de 3,5% no percentual de alunos no padrão avançado, chegando a 22,5% dos estudantes do 1º ano do ensino fundamental da rede municipal. Esse resultado foi construído com o esforço de vários sujeitos da educação municipal de São Luís, todos com foco na melhoria da qualidade do ensino, desde a gestão central da SEMED, por meio do apoio às escolas, mas, principalmente, das equipes escolares em planejar estratégias e efetivar ações pedagógicas focadas na aquisição da alfabetização e no desenvolvimento do letramento de forma significativa.

Por meio da orientação do NAE, em espaço formativo para análise pedagógica dos resultados das avaliações, as ações implementadas pela escola partiram desse olhar com foco inicial no desempenho dos estudantes. Nesse sentido, foram promovidas intervenções pontuais voltadas para o desenvolvimento de habilidades, tendo como foco o currículo e as matrizes de referência de Língua Portuguesa e Matemática, um trabalho pautado no uso dos gêneros textuais, na numeracia e nos projetos didáticos interdisciplinares.

Quadro 3 – Descrição dos Padrões de Desempenho do SIMAE - 2º ano escolar

(continua)

ANO	ABAIXO DO BÁSICO	BÁSICO	PROFICIENTE	AVANÇADO
2º Ano	<p>Os estudantes apresentam manifestações de habilidades relacionadas à apropriação do sistema de escrita, bem como aos processos iniciais de leitura. Esses estudantes necessitam de intervenção pedagógica focada tanto na apropriação do sistema alfabético, quanto na compreensão e análise referentes ao eixo de leitura.</p> <p>A partir dos 250 pontos, identificam letras do alfabeto isoladamente, ou um conjunto de letras.</p> <p>A partir de 300 pontos, além das habilidades descritas anteriormente, identificam sílabas iniciais de palavras formadas por sílabas padrão (consoante/vogal).</p> <p>Os estudantes nesse nível percebem as relações entre fala e escrita de forma mais sistemática.</p> <p>A partir de 350 a 400 pontos, além das habilidades descritas anteriormente, os estudantes identificam letras do alfabeto ou grupo de letras em diferentes padrões gráficos.</p>	<p>Os estudantes apresentam as habilidades descritas no padrão anterior. Com 500 a 550 pontos, identificam o número de sílabas de uma palavra formada por diferentes padrões silábicos e identificam sílabas no padrão consoante/vogal no final de palavras. Localizam informações explícitas em textos curtos e realizam inferências em textos que conjugam linguagem verbal e não verbal, como as tirinhas e as histórias em quadrinhos. Inicia-se o desenvolvimento de habilidades de identificar gêneros textuais menos familiares, como a carta, e a finalidade de textos, como bilhete, listas de compras e folhetos.</p> <p>Identificam o assunto de pequenos textos. A partir de 550 a 600 pontos, consolidam habilidades de consciência fonológica, como a identificação de sons iniciais e finais de palavras formadas por sílabas padrão (consoante/vogal) e também a leitura de palavras em diferentes extensões e padrões silábicos.</p>	<p>Os estudantes apresentam as habilidades descritas no padrão anterior.</p> <p>Os estudantes com pontuação até 650, além de localizarem sílabas padrão (consoante/vogal) no início e final de palavras, reconhecem as sílabas mediais dessas palavras. Quanto às habilidades de leitura, ampliam-se tanto aquelas que se referem à apreensão de elementos que se encontram na superfície textual e à identificação de elementos da narrativa, quanto aquelas que dizem respeito a inferências.</p> <p>Ampliam-se também as habilidades relacionadas aos usos sociais da leitura e da escrita, demonstrando maior familiaridade com diversos gêneros textuais.</p> <p>Ampliam-se as habilidades de inferência, pois são capazes de inferir o assunto de um texto a partir do seu título e de reconhecer o efeito de sentido produzido pelo uso de onomatopeias em poesia.</p>	<p>Os estudantes apresentam as habilidades descritas no padrão anterior.</p> <p>A partir de 700 pontos, amplia-se a habilidade de inferir informação em textos que conjugam linguagem verbal e não verbal, como as tirinhas. Outra habilidade neste nível é a de identificar a relação entre pronomes pessoais e seus referentes.</p> <p>A partir dos 750 pontos, ampliam-se também as habilidades relacionadas aos usos sociais da leitura e da escrita. A partir dos 800 pontos, observa-se a ampliação das habilidades de leitura anteriormente referidas, especialmente aquelas ligadas ao estabelecimento de relações lógico-discursivas entre partes ou elementos dos textos, incluindo relações lógico-discursivas marcadas por conjunção temporal ou advérbio de tempo.</p>

Quadro 3 – Descrição dos Padrões de Desempenho do SIMAE - 2º ano escolar

(conclusão)

ANO	ABAIXO DO BÁSICO	BÁSICO	PROFICIENTE	AVANÇADO
2º Ano	<p>Também leem palavras dissílabas e trissílabas formadas por sílabas padrão (consoante/vogal) ou sílabas formadas exclusivamente por vogais.</p> <p>A partir de 400 a 450 pontos, realizam a leitura de palavras formadas por diferentes estruturas silábicas.</p> <p>A partir de 450 a 500 pontos, identificam o gênero de textos mais familiares. Surgem nesse nível as primeiras ocorrências da habilidade de leitura de frases na ordem direta (sujeito, verbo e objeto). Também passam a ser capazes de localizar informações explícitas em textos curtos e de gênero familiar ao contexto escolar. Em textos narrativos curtos, identificam elementos como o tempo em que ocorre um determinado fato e a personagem principal da narrativa.</p> <p>As habilidades de leitura relacionadas a esse padrão de desempenho caracterizam um leitor que lê e interpreta pequenos textos com alguma autonomia.</p>	<p>Possuem habilidades relacionadas a localizar informações em texto de diversos gêneros podendo tal informação estar no início, no meio ou no final do texto.</p> <p>Identificam os espaços entre os elementos que compõem uma narrativa. Ampliam-se as habilidades de identificação de gênero, finalidade e assunto de textos, assim como amplia-se a extensão dos textos que o estudante consegue ler.</p>	-	<p>Observa-se que as principais conquistas nesse nível é a capacidade de interagir com os textos, percebendo as relações existentes entre as diferentes partes que os constituem.</p>

Fonte: São Luís (2019a).

No Quadro 3, averiguamos as habilidades que os estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental deveriam consolidar ao final deste ano de escolaridade e que são possíveis de serem aferidas por meio da matriz de referência. Essas habilidades estão dispostas conforme o padrão e desempenho estabelecido de acordo com o intervalo de proficiência do SIMAE.

Quanto ao resultado de desempenho na primeira edição do SIMAE em Língua Portuguesa, a maior concentração (34,0%) dos estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais foi observada no padrão Básico, padrão em que os estudantes ainda não possuem os conhecimentos essenciais para este ano de escolaridade.

No resultado de desempenho na segunda edição do SIMAE, houve uma progressão, com 33,7% dos estudantes apresentando o nível de proficiência referente ao padrão Básico. Apesar desse avanço, não foi o bastante para modificar o padrão de desempenho, que permaneceu no nível Básico. No entanto, é importante destacar que nessa mesma edição houve um acréscimo de 12,6% no percentual dos estudantes do 2º ano no padrão proficiente. Assim, 31,8% dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental dessa rede atingiram o padrão proficiente. Isso nos mostra que há uma tendência de crescimento indicando melhoria no desempenho dos estudantes da rede de ensino municipal de São Luís.

Na terceira edição do SIMAE, não houve mudança no padrão, e os estudantes permaneceram no nível Básico. Contudo, é possível notar uma tendência de crescimento, indicando melhoria no desempenho dos estudantes em comparação ao ano anterior. Isso é evidenciado pelo aumento de 4,3% no percentual de estudantes do 2º ano que atingiram o padrão Proficiente, alcançando 36,1% dos alunos dessa rede.

Neste sentido, se compararmos o resultado do percentual dos estudantes do 2º ano do ensino fundamental na primeira edição que estavam no padrão Abaixo do Básico com percentual de 41,9% com o resultado na terceira edição, em que o percentual foi de 19,6%, é possível observar a progressão dos estudantes no que se refere às habilidades descritas no Quadro 3, exposto anteriormente.

Quadro 4 – Descrição dos Padrões de Desempenho do SIMAE - 3º ano escolar

(continua)

ANO	ABAIXO DO BÁSICO	BÁSICO	PROFICIENTE	AVANÇADO
3º Ano	<p>Os estudantes apresentam manifestações de habilidades relacionadas à apropriação do sistema de escrita. A partir dos 250 pontos, identificam letras do alfabeto isoladamente ou um conjunto de letras.</p> <p>A partir de 300 pontos, além das habilidades descritas anteriormente, identificam sílabas iniciais de palavras formadas por sílabas padrão (consoante/vogal). Os estudantes nesse nível percebem as relações entre fala e escrita de forma mais sistemática.</p> <p>A partir de 350 a 400 pontos, além das habilidades descritas anteriormente, identificam letras do alfabeto ou grupo de letras em diferentes padrões gráficos. Também leem palavras dissílabas e trissílabas formadas por sílabas padrão (consoante/vogal) ou sílabas formadas exclusivamente por vogais.</p> <p>A partir de 400 a 450 pontos, realizam a leitura de palavras formadas por diferentes estruturas silábicas.</p> <p>A partir de 450 a 500 pontos, identificam o gênero de textos mais familiares.</p>	<p>Os estudantes apresentam as habilidades descritas no padrão anterior. Localizam sílabas iniciais e finais de palavras formadas exclusivamente pelo padrão (consoante/vogal) e reconhecem sílabas mediais.</p> <p>Quanto às habilidades de leitura, observa-se uma ampliação tanto das habilidades relacionadas à compreensão de elementos textuais explícitos e à identificação de elementos narrativos, quanto daquelas relacionadas à realização de inferências. Apropriam-se também das habilidades relacionadas aos usos sociais da leitura e da escrita, o que indica que esses estudantes demonstram ter maior familiaridade com gêneros textuais diversos.</p>	<p>Os estudantes apresentam as habilidades descritas no padrão anterior e ampliam suas possibilidades de interação com os textos como leitores, o que permite afirmar que são considerados alfabetizados. Os estudantes com proficiência entre 650 e 700 pontos, desenvolveram habilidades mais sofisticadas ligadas à consciência fonológica, como a habilidade de identificar o número de sílabas de palavras de diferentes extensões e formadas por padrões silábicos diversos.</p>	<p>A principal característica dos estudantes que apresentam esse padrão é o fato de terem desenvolvido habilidades de leitura além daquelas esperadas para a etapa de escolarização em que se encontram. Esse padrão apresenta vários níveis de complexidade, a depender da proficiência do estudante. Com 750 pontos, ampliam a habilidade de inferir sentido de uma palavra ou expressão em textos curtos e identificam o interlocutor em textos como a propaganda.</p> <p>A partir de 800 pontos, nota-se a expansão das habilidades de leitura, especialmente aquelas relacionadas a relações lógico-discursivas entre partes ou elementos do texto, incluindo relações de causa e consequência, bem como aquelas marcadas por conjunções temporais ou advérbios de tempo. A principal conquista nesse nível de proficiência é interagir com textos, percebendo as relações existentes entre as diferentes partes que o constituem.</p>

Quadro 4 – Descrição dos Padrões de Desempenho do SIMAE - 3º ano escolar

(conclusão)

ANO	ABAIXO DO BÁSICO	BÁSICO	PROFICIENTE	AVANÇADO
3º Ano	<p>Surgem nesse nível as primeiras ocorrências da habilidade de leitura de frases na ordem direta (sujeito, verbo e objeto). Também aparecem ocorrências de localização de informações explícitas em textos curtos e de gênero familiar ao contexto escolar.</p> <p>A partir de 550 a 600 pontos, os estudantes consolidam habilidades de consciência fonológica, incluindo a identificação de sons iniciais e finais de palavras formadas por sílabas padrão (consoante/vogal). Além disso, desenvolvem a leitura de palavras em diferentes extensões e padrões silábicos.</p> <p>Possuem habilidades relacionadas à localização de informações em textos de diversos gêneros, podendo tais informações estarem no início, no meio ou no final do texto.</p> <p>Identificam os espaços entre os elementos que compõem uma narrativa.</p>	-	-	-

Fonte: São Luís (2019a).

Quanto ao resultado de desempenho na primeira edição do SIMAE em Língua Portuguesa, a maior concentração dos estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais foi observada no padrão Abaixo do Básico, representando 59,4% do total, o que causou preocupação aos gestores da SEMED por ser este o ano de escolaridade que compreendia o final do ciclo de alfabetização. Assim, estabeleceu-se a prioridade de implementar ações voltadas para a intervenção pedagógica nas turmas do 3º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais.

Quanto ao resultado de desempenho na segunda edição do SIMAE em Língua Portuguesa, observou-se uma evolução dos estudantes do 3º ano para o padrão “Básico”. Esses padrões permaneceram consistentes no resultado da terceira edição do SIMAE. Já na primeira edição do SIMAE, no 5º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais, 38,9% dos estudantes estavam no padrão “Básico” e 37,8% no padrão “Abaixo do Básico” em Língua Portuguesa.

Os indicadores apresentados nos resultados das avaliações sobre a real situação dos estudantes da Rede Municipal de São Luís apontaram um déficit alarmante em seu desempenho nas habilidades avaliadas nos testes. Isso impulsionou a gestão da SEMED a agir com urgência para enfrentar esse problema.

Na segunda edição do SIMAE, em Língua Portuguesa, houve uma progressão dos estudantes, contudo não houve mudança do padrão Básico. Na perspectiva de alteração desse quadro, a fim de garantir a efetivação do direito de aprendizagem dos estudantes e, assim, oportunizá-los com chances maiores de terem sucesso escolar, a SEMED estabeleceu ações de intervenção pedagógica (PIP) também para os alunos do 4º e 5º anos.

O que se observou no resultado da terceira edição do SIMAE foi uma mudança progressiva em todos os padrões de desempenho. Porém, a maior parte dos estudantes permaneceu no padrão Básico.

Na próxima seção, vamos direcionar nosso foco para o ambiente escolar, explorando os resultados do seu sistema de avaliação escolar, o SIMAE, e como esses resultados fizeram parte das ações pedagógicas da UEB Dra. Maria Alice Coutinho (polo¹⁷). Isso porque o SIMAE representa o primeiro sistema de avaliação educacional municipal implantado nas escolas públicas de São Luís.

¹⁷ Unidade de Educação Básica que pertence à esfera municipal da cidade de São Luís -MA. Quando instituições escolares enfrentam uma demanda significativa de alunos e sua

Nesta perspectiva, foram desencadeadas ações sistêmicas de apropriação de resultados do SIMAE em toda a rede pública municipal de ensino. Isso envolveu ações de acompanhamento pedagógico em todas as escolas da rede e estabelecendo as ações desenvolvidas pelas formações do PIP junto aos professores, coordenadores e gestores escolares simultaneamente em seu dia de planejamento pedagógico.

Ressalta-se que este sistema não está mais vigente, devido à mudança da gestão governamental do Município de São Luís, já que, como ocorre em muitos estados da federação, cada novo governo substitui as políticas instituídas na gestão anterior por novas. Isso gera uma descontinuidade, abordada por Souza e Oliveira (2010) em seus estudos, sinalizando a descontinuidade como fator que colabora para tornar as políticas educacionais fragilizadas e fadadas ao fracasso.

Nesse cenário, entendemos a relevância de refletir sobre as avaliações externas como auxílio à prática pedagógica dos professores, visto que a Rede Pública Municipal de Ensino de São Luís participa das avaliações externas do SAEB e do SEAMA.

2.3 A UNIDADE DE EDUCAÇÃO BÁSICA DRA. MARIA ALICE COUTINHO: O MAPEAMENTO DE UM ESTUDO DE CASO

A instituição de ensino escolhida para ser observada em nosso estudo de caso pertence ao núcleo Turú/Bequimão. As escolas localizadas nesta área compreendem os bairros do Turú e do Bequimão, além de bairros adjacentes que se localizam na área urbana da cidade. Esse núcleo é formado por oito escolas-polo e seis anexos, dentre as quais se encontram a UEB Dra. Maria Alice Coutinho e seus três anexos, quais sejam: Anexo I, Luís Pinho, localizado no bairro da Divinéia; Anexo II, José Sarney, localizado no bairro Ipem Turú; e Anexo III, Leonardo Da Vinci, localizado no bairro do Angelim.

Cabe destacar que, devido a questões metodológicas de pesquisa, escolhemos, por conveniência, focar os desenvolvimentos da pesquisa na escola-

estrutura física não comporta essa demanda, a elas são agregadas escolas de pequeno porte físico como anexo escolar, para atender à demanda que excede a capacidade da escola que é denominada de escola-polo. Esses anexos podem ficar localizados em bairros vizinhos ao bairro da escola-polo.

polo, a UEB Dra. Maria Alice Coutinho¹⁸ (polo), localizada na Av. São Luís Rei de França, 150-Turú, São Luís-MA. O bairro do Turú é antigo na cidade, inicialmente formado por sítios e chácaras que, com o passar dos anos, foram dando lugar a conjuntos habitacionais populares. Este bairro é atravessado por uma das principais avenidas da cidade, Av. São Luís Rei de França, na qual a escola se localiza. Segundo descrito no Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola, que relata a sua fundação, esta começou como uma

escola Comunitária no bairro Matões – Turu, na casa de um líder comunitário o senhor Francisco Jardim conhecido como “Chico Pedreiro” ou “Negão Belfort”. Com o crescimento, a comunidade escolar, o Estado doou o espaço da Associação dos Moradores Turu Matões, firmando-se uma parceria entre Estado e Município (sendo o turno matutino de responsabilidade do Estado e vespertino, pelo municipal) por um período aproximado de 2 (dois) anos. (São Luís, 2021, p. 9).

O Estado cedeu o prédio integralmente ao Município em 2003, e a escola recebeu o nome de Dra. Maria Alice Coutinho, em homenagem a uma ex-professora de semiologia da UFMA, que havia lecionado para o então prefeito Dr. Tadeu Palácio. A criação da escola foi formalizada por meio dos seguintes atos legais: Lei de Criação nº 1.774, de 3 de novembro de 1967, e Resolução nº 17/2005 – CME/MA, reconhecido Res: nº 534/82 – CME/MA.

Esta escola atende à classe popular, acolhendo os filhos da classe trabalhadora oriundos dos bairros circunvizinhos e periféricos desta área. Além disso, atende crianças em situação de risco que residem em casas de acolhimento (orfanatos) nas proximidades da escola. Para melhor categorizar a instituição, a Tabela 4 apresenta os dados referentes a esta unidade de ensino, desde sua composição de turmas, número de professores, até o índice de complexidade de gestão, englobando a escola-polo e seus três anexos.

¹⁸ Dados da escola obtidos em entrevista com a Gestora geral no dia 28/10/2019.

Tabela 4 – Complexidade da gestão escolar da UEB Dra. Maria Alice Coutinho, em 2020

Matrículas	1.558
Matrículas em tempo integral	0
Turmas	57
Turmas multi	0
Turnos de funcionamento	3
Salas de aula	43
Docentes	90
Auxiliares/ monitores/ tradutores de LIBRAS	3
Quantidade de auxiliares de secretaria e atendentes	13
Total de funcionários	120
INSE	Grupo 4
Indicador de Complexidade de gestão	Nível 6
Modalidades/Etapas oferecidas	Anos Iniciais do Ensino Fundamental; Anos Finais do Ensino Fundamental; EJA

Fonte: Inep (2021).

Com base nos dados do INEP, em 2015, a escola foi classificada como pertencente ao Grupo 3 do INSE. Este grupo é composto por indivíduos de baixa renda que têm acesso limitado a bens de consumo:

os alunos, de modo geral, indicaram que há em sua casa bens elementares, como banheiro e até dois quartos para dormir, possuem televisão, geladeira, dois ou três telefones celulares; bens complementares como máquina de lavar roupas e computador (com ou sem internet); a renda familiar mensal é entre 1 e 1,5 salários mínimos; e seus responsáveis completaram o ensino fundamental ou o ensino médio. (INEP, 2015, p. 9).

No ano de 2019, a escola UEB Dra. Maria Alice Coutinho (polo) deixou de atender alunos provenientes do orfanato próximo, pois este veio a ser fechado ao

final do ano de 2018, resultando na transferência das crianças para outras instituições em outros bairros da cidade. Tal fato pode ter impactado o INSE, pois, no ano de 2019, a escola UEB Dra. Maria Alice Coutinho (polo) foi classificada como pertencente ao grupo 4.

Neste nível, os estudantes estão até meio desvio-padrão abaixo da média nacional do INSE. 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. (INEP, 2019, p. 10).

Pontuamos que o INSE é calculado com base em toda a escola (a escola-polo e seus anexos), estimando a realidade socioeconômica desses estudantes. Destacamos que conhecer a realidade dos estudantes que compõem a comunidade escolar é importante. Neste pensamento, pontuamos que, em 2019, houve 119 estudantes (17% do total de estudantes matriculados) na UEB Dra. Maria Alice Coutinho (polo) que dependiam do recebimento do benefício do Bolsa Família, Programa do Governo Federal.

Este dado se manteve durante o ano de 2020. Segundo as normas do Bolsa Família¹⁹, quem poderia usufruir do direito ao auxílio são as

famílias que vivem em situação de pobreza e de extrema pobreza. Foi usado um limite de renda para definir esses dois patamares. Assim, podem fazer parte do programa, todas as famílias com renda por pessoa de até R\$89,00 mensais; famílias com renda por pessoa entre R\$ 89,01 e R\$ 178,00 mensais, desde que tenham crianças ou adolescentes de 0 a 17 anos. (Brasil, 2019, recurso *online*).

Reiteramos a relevância de conhecermos os fatores socioeconômicos que influenciam a vida dos estudantes. Como destacado por Gatti (2004), a análise e a compreensão desses fatores possibilitam o conhecimento da realidade dos sujeitos

¹⁹ Informações sobre o Programa Bolsa Família podem ser adquiridas por meio do site: <http://mds.gov.br/assuntos/bolsa-familia/o-que-e/como-funciona>. Salientamos que este programa foi extinto oficialmente em 29 de dezembro de 2021, com a promulgação, pelo presidente Jair Bolsonaro, da Lei nº 14.284, que instituiu os programas Auxílio Brasil e o Alimenta Brasil, que passam a ocupar o lugar do então extinto Programa Bolsa Família.

aprendentes e permitem traçar e orientar ações pedagógicas gerais ou específicas que atendam às necessidades identificadas.

Nesse entendimento, Alves *et al.* (2013, p. 16) nos dizem que “há forte correlação entre resultados escolares e o nível socioeconômico e cultural das famílias, comprovada por ampla evidência empírica em vários países do mundo e também no Brasil”. Concordando com tais autores, destacamos que, apesar desses fatores, a oferta de uma educação pública com qualidade é capaz de forjar estudantes capazes de construir um futuro promissor, assumindo uma postura crítica e reflexiva diante da sociedade.

Desse modo, atinge-se o objetivo da educação, descrito no art. 205 da Constituição Federal de 1988, que é o “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, recurso *online*).

As características estruturais da escola podem ser observadas na Fotografia 1.

Fotografia 1 - Fachada da Unidade Educação Básica Dra. Maria Alice Coutinho



Fonte: Elaborada pela autora (2023).

A instituição é composta por dois pavimentos em sua estrutura física, que passou por uma reforma estrutural em 2020, durante a pandemia de covid-19, a fim de atender às normas sanitárias.

Essa escola tem seu espaço físico constituído por uma sala de secretaria com banheiro, uma sala de direção com banheiro, uma sala da coordenação e apoios pedagógicos com banheiro, uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE) com banheiro, um depósito, uma sala para os professores, quatro salas de aula, um refeitório, uma cozinha com despensa, dois banheiros para os estudantes, um pátio aberto, uma quadra para esportes com arquibancada em uma das laterais situadas no primeiro piso.

Para acesso ao pavimento superior, a escola possui escadaria e uma rampa de acesso para garantir a mobilidade dos estudantes que necessitam de cadeira de rodas ou fazem uso de andador, muletas, ou prótese. Além disso, possui 1 miniauditório com capacidade para 60 pessoas, 1 sala de biblioteca, 8 salas de aulas e 2 banheiros para os alunos.

Em 2020, a escola contava com uma equipe de gestão para os anos iniciais do ensino fundamental, composta por uma Gestora Geral e uma gestora adjunta.

No no seu quadro docente no Ensino Fundamental Anos Iniciais, a instituição possui uma 1 coordenadora pedagógica, 2 apoios pedagógicos, 4 funcionários que exercem função administrativa, 7 funcionários terceirizados (cozinheiras, serviços gerais e portaria) que complementam o quadro e 16 professores que atuam no Ensino Fundamental Anos Iniciais lecionando os componentes curriculares de todas as áreas referentes a este segmento de ensino.

A escola também possui em seu quadro funcional 3 professores que atuam na sala de AEE e 2 professoras intérpretes da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) que atuam em conjunto com as professoras nas turmas que contêm alunos surdos.

Com o universo de 332 estudantes matriculados nos anos iniciais do ensino fundamental no ano de 2019, dos quais 33 são deficientes (Pessoa com Surdez – PS, Transtorno do Espectro Autista – TEA, Deficiência Física – DF, Deficiência Mental – DM, Transtorno Global do Desenvolvimento – TGD e dificuldades de aprendizagem, Dislexia, Disortografia e Discalculia, Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade – TDAH, Deficiência Intelectual – DI/Down, Transtorno Opositor Desafiador – TOD), a escola, para auxiliar os docentes no trato com os alunos deficientes, dispõe apenas de um 1 cuidador escolar.

De acordo com as matrículas iniciais, no ano letivo de 2020 a escola atendeu, no Ensino Fundamental Anos Iniciais, 263 estudantes, dos quais 25 são deficientes. Esta Unidade de Educação Básica também atende estudantes dos anos finais do

ensino fundamental e estudantes da modalidade da Educação de Jovens e Adultos, nos turnos vespertino e noturno, respectivamente.

Com o intuito de aproximarmos o olhar ao contexto e ações que norteiam o fazer pedagógico no desenvolvimento do currículo e de refletir sobre como a comunidade escolar entende as avaliações externas e apropriam-se dos dados fornecidos por elas para a articulação das ações existentes para o redirecionamento e ampliação de estratégias didático-pedagógicas, na seção seguinte abordaremos o Projeto Político-Pedagógico da UEB Dra. Maria Alice Coutinho.

2.3.1 O Projeto Político-Pedagógico (PPP) da escola: construindo a identidade da Escola

Como parte de uma gestão democrática²⁰, o Projeto Político-Pedagógico deve ter em sua elaboração o envolvimento dos participantes da comunidade escolar: gestores, professores, funcionários, alunos e familiares, visando a uma construção colaborativa desse documento, permitindo a participação de todos com igual responsabilidade e cooperação.

A essência do PPP baseia-se na visão da sociedade e seus paradigmas educacionais, ao entender a escola como um espaço social propício à gestão democrática, pois o cotidiano faz parte da história, modifica e transforma as relações sociais. Assim, para Veiga (2007, p. 13),

o Projeto Político-Pedagógico, ao se constituir em processo democrático de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola.

Concordando com Veiga (2007), sinalizamos que este documento reflete a identidade escolar e constitui-se como uma importante ferramenta de gestão educacional, de planejamento e avaliação, que aponta o caminho a ser percorrido pela escola a fim de fornecer um ensino com qualidade, abordando sua missão,

²⁰ Gestão democrática: alia-se à ideia de ações que visam à participação coletiva no que se refere às decisões nas questões referentes à escola e à política educacional. Sobre essa temática, ver Lück (2006a, 2006b).

plano de ação, diretrizes pedagógicas e recursos utilizáveis, bem como a relação entre família e escola.

Assim, com base no caderno de registro das formações continuadas no espaço escolar, observamos que o PPP da UEB Dra. Maria Alice Coutinho passa por uma reformulação para atender à realidade escolar atual, visto que o último PPP elaborado datava do ano de 2015. Sendo assim, a comunidade escolar reuniu-se, no ano letivo de 2019, em encontro formativo, com o propósito de atualizar esse documento. Contudo, foi detectado que a pasta virtual na qual estava esse arquivo havia sido corrompida, havendo apenas uma cópia do documento físico, que estava incompleto.

No que se refere à avaliação da aprendizagem, realizada internamente pelos docentes, no documento do PPP da escola consta que esta é concebida como parte do processo de aprendizagem, subsidiando o trabalho do professor. Seus resultados são utilizados tanto para a verificação da aprendizagem, como para diagnósticos no decorrer do processo.

O referido documento destaca, ainda, que as avaliações internas devem ser relacionadas com o currículo escolar e ocorrer nas várias disciplinas, com seus conteúdos específicos e atribuição de notas, como orientado no documento da Sistemática de Avaliação da Rede Municipal de Ensino de São Luís. Em relação às avaliações externas, como o SAEB, o PPP apenas menciona sua realização, no entanto não constam indicações de ações voltadas para a divulgação e análise dos dados fornecidos por elas ou possíveis intervenções com base nos seus resultados.

2.3.2 Projetos educativos desenvolvidos pela escola: contextualização da prática docente

Entendendo que a escola é o espaço para aprendizagens complexas, a UEB Dra. Maria Alice Coutinho busca desenvolver ações pedagógicas por meio de projetos didáticos que têm a iniciativa de promover o desenvolvimento cognitivo em diferentes áreas do conhecimento, possibilitando também o desenvolvimento motor e afetivo dos alunos envolvidos nas aulas destes projetos.

De acordo com Luckesi (1994, p. 110), “o ser humano é social, na medida em que vive e sobrevive socialmente. Como consequência disso, cada ser humano é propriamente o conjunto das relações sociais de forma prática, social e histórica”.

Nesse contexto, a utilização de projetos educacionais contribui para desenvolver a interação social dos educandos e viabilizar a efetivação e o desenvolvimento do currículo de forma articulada e interdisciplinar.

Nesse sentido, sinalizamos que a escola poderia utilizar os resultados das avaliações externas para contribuir com a proposta de atividades complementares para desenvolver o currículo e também para avaliar a possibilidade do cumprimento de uma parte desse currículo, possível de ser verificado por meio do desempenho obtido nas avaliações, visto que o currículo é dinâmico, flexível, amplo e, por sua vez, visa desenvolver o sujeito integralmente,

assumindo-se como sujeito também da produção do saber, se convença definitivamente de que ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. (FREIRE, 1997, p. 24-25).

Com efeito, o ato de aprender não se restringe a um processo de memorização mecânica, e o ato de ensinar está para além da transmissão de conteúdos prontos. Nessa postura, o conhecimento é construído em uma estreita relação com os contextos em que são utilizados. Portanto, os conteúdos deixam de ter um fim em si mesmos, tornando-se meios para expandir a formação dos educandos e promover sua interação crítica e dinâmica com a realidade da qual fazem parte.

Assim, o trabalho com projeto traz mais uma perspectiva para potencializar o processo ensino-aprendizagem, sem separar os aspectos cognitivos, emocionais e sociais presentes nessa dinâmica, ressignificando, dessa forma, o espaço escolar à medida que este se transforma em um espaço de interações aberto a experiências e vivências.

O ato de aprender decorre também por meio da participação ativa, envolvendo a experiência de sentimentos, a tomada de decisões diante dos acontecimentos e a seleção de estratégias para alcançar determinados objetivos. Ensina-se, principalmente, pelas experiências proporcionadas, pela curiosidade aguçada em conhecer algo novo ou para solucionar problemas criados pelas ações desencadeadas durante as aulas.

Destacamos, no Quadro 5, algumas ações pedagógicas desenvolvidas pela equipe docente utilizando a metodologia de projetos, a fim de garantir o desenvolvimento do currículo nesta unidade de ensino.

Quadro 5 – Ações pedagógicas da escola

(continua)

PROJETOS	MOTIVAÇÃO	OBJETIVO GERAL	PÚBLICO ATENDIDO	PERÍODO DE DURAÇÃO
Hora da LIBRAS	Estabelecer a comunicação dos estudantes com surdez e estudantes ouvintes.	Favorecer a inclusão dos estudantes surdos, oportunizando aos estudantes ouvintes acesso a LIBRAS, para que o surdo possa se comunicar com toda a comunidade escolar.	Turmas que incluem estudantes com surdez do 3º ao 5º anos.	2014 até os dias atuais.
Jardim externo e jardim suspenso	Áreas livres na escola sem utilização.	Construir valores de respeito ao meio ambiente por meio da jardinagem, criando um espaço escolar prazeroso, alegre e que promova o bem-estar na comunidade escolar.	Alunos do 1º ao 5º ano.	2013, 2014 e retomado em 2022 e 2023.
Horta	Com a finalização do projeto de jardinagem, a área do canteiro interno ficou ociosa. Surgiu então a ideia de utilizar o espaço para promover hábitos de alimentação saudável por meio da criação de uma horta neste pequeno espaço.	Estimular a prática de bons hábitos alimentares e utilizar o espaço escolar e os alimentos cultivados para ministrar aulas multidisciplinares, em Ciências, Geografia, Língua Portuguesa e outras pertinentes, a respeito de conteúdos relacionados à horta.	Alunos do 5º ano; Alunos do 3º e 4º anos.	2015 a 2016; 2017 e 2018.

Quadro 5 – Ações pedagógicas da escola

(continuação)

PROJETOS	MOTIVAÇÃO	OBJETIVO GERAL	PÚBLICO ATENDIDO	PERÍODO DE DURAÇÃO
Ópera para todos	Reafirmar uma parceria já existente entre uma instituição privada e uma escola da rede pública, ampliando essa parceria para a escola-polo e os outros anexos que estavam à margem, a fim de produzir um espetáculo para apresentação à sociedade em praça pública, promovendo acesso à cultura por meio da ópera e desenvolvendo ações pedagógicas em sala de aula com foco na alfabetização e sensibilização artística.	Promover o desenvolvimento cognitivo em diferentes áreas do conhecimento de forma articulada e interdisciplinar, possibilitando também o desenvolvimento motor e afetivo dos estudantes que participam do projeto.	Alunos das turmas do 2º ano do ensino fundamental da escola-polo e seus anexos.	2013 até os dias atuais.
Indicação Literária	Revitalização do espaço da biblioteca escolar “Moacir Feitosa” (atualmente interditada por causa do mofo e infiltrações causadas no período chuvoso), disponibilizando o seu acervo literário.	Desenvolver prazerosamente o gosto pela leitura literária, criticamente, refletida como expressão do entendimento da obra lida pelos alunos e alunas frequentadores da biblioteca escolar “Moacir Feitosa”.	Todos os alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.	2017 até os dias atuais.
Fazendo Arte	Ampliar vivências e sensibilização artísticas vivenciadas com o projeto Ópera para todos.	Conhecer e criar, por meio das produções artísticas de autores renomados, suas próprias interpretações, das obras a serem estudadas, desenvolvendo a sensibilidade artística e subjetividade mediante a manifestação de expressões da linguagem artística, lúdicas e prazerosas.	Todos os alunos do 1º ao 5º ano.	2018 até os dias atuais.

Quadro 5 – Ações pedagógicas da escola

(conclusão)

PROJETOS	MOTIVAÇÃO	OBJETIVO GERAL	PÚBLICO ATENDIDO	PERÍODO DE DURAÇÃO
Programa Encanta São Luís. Coral Mil vozes de Natal	Convite recebido para participação do projeto em parceria com a Escola Municipal de Música (EMMUS).	Utilizar a música no desenvolvimento das competências socioemocionais, na construção de vivências inclusivas, de Letramento e Cultura de Paz, que visam contribuir para a musicalização infanto-juvenil da Rede Municipal de Educação.	Todos os alunos do 2º ao 5ºano.	2017 até os dias atuais.
Saúde mental e emocional	Casos de suicídio de familiares e de estudantes da escola, além de casos de automutilação.	Prevenir o suicídio dentro da casa das pessoas, promovendo a valorização da vida, tendo o material humano da escola como ponte de acesso às famílias.	Todos os alunos da escola-polo e seus anexos.	2020.

Fonte: Elaborado pela autora (2023), a partir do Projeto-Político Pedagógico da escola UEB Dra. Maria Alice Coutinho que assegura em suas ações o planejamento e desenvolvimento de Projetos Didáticos para viabilizar o currículo.

A pedagogia de projetos é entendida pela perspectiva de ser um caminho para transformar o espaço escolar em um meio estruturante, aberto à construção de aprendizagens significativas para todos os sujeitos que dela participam. Diante dessas atividades e elementos para desenvolver a aprendizagem dos estudantes, e apesar deles, a escola vem apresentando problemas em seus resultados educacionais, conforme os dados apresentados nos resultados.

Com base na linha histórica que compreende as avaliações do IDEB nos anos de 2007 a 2019 dos anos iniciais do ensino fundamental da escola UEB Dra. Maria Alice Coutinho, observamos que durante uma década a escola não atingiu a meta estabelecida, apesar de apresentar oscilações entre avanços e retrocessos em seus índices, como se verifica na Tabela 5.

Tabela 5 – IDEB dos anos Iniciais do Ensino Fundamental

IDEB		
Ano	Meta	Valor Alcançado
2005	-	-
2007	-	4,2
2009	4,4	4,1
2011	4,7	4,1
2013	5,0	4,0
2015	5,2	4,4
2017	5,5	4,2
2019	5,8	5,2

Fonte: INEP (2021).

A avaliação realizada pelo SAEB ocorre a cada dois anos e possui relevância na medida em que permite a análise de seus dados pelos sistemas de ensino observando a linha histórica, identificando elementos específicos e singulares de cada rede educacional transcritos nas edições realizadas.

A seguir, podemos observar os resultados obtidos nas últimas edições do IDEB acerca do desempenho de aprendizagem e do fluxo escolar. Verificamos que, após os três anos de trabalho promovendo intervenções pedagógicas com foco em construir uma cultura avaliativa, como direcionava as ações orientadas pela SEMED, houve avanços.

As intervenções pedagógicas desenvolvidas na escola tiveram como ponto de partida a implementação do SIMAE em 2017, e podemos perceber a elevação da taxa de aprendizagem bem como a taxa de fluxo nos dados referentes ao IDEB da UEB Dra. Maria Alice Coutinho, como mostram os dados da plataforma Qedu descritos na Tabela 6.

Tabela 6 – Taxa de aprendizagem e fluxo nas edições do IDEB UEB Dra. Maria Alice Coutinho

ANO DE EDIÇÃO DO IDEB	APRENDIZADO	FLUXO
2013	4,42	0,92
2015	4,9	0,89
2017	4,81	0,87
2019	5,53	0,94

Fonte: Qedu (2021).

Destacamos que os indicadores de fluxo escolar avaliam a progressão do estudante em seu ano de escolarização entre dois anos consecutivos, levando em

consideração os possíveis cenários que possam ocorrer na trajetória escolar do estudante, como: promoção, repetência, migração para outro segmento de ensino (EJA) e evasão escolar.

Tendo em vista o indicador do fluxo escolar, a UEB Dra. Maria Alice Coutinho participou do programa de correção de fluxo escolar²¹ na alfabetização durante os anos de 2014 a 2015. Esse programa foi desenvolvido em parceria com o governo federal, atendendo alunos não alfabetizados nas turmas de 4º e 5º anos (que possivelmente ficariam retidos por não serem alfabetizados) e alunos com distorção idade-série.

A partir de então, com o fim do programa de correção de fluxo, esta escola desenvolveu um política de prevenção à infrequência para que o problema que foi sanado não voltasse a ocorrer. Portanto, ressaltamos que a discussão de como esses dados de desempenho e fluxo podem ser entendidos é pertinente ao espaço escolar, a fim de elevar a qualidade do ensino na escola. Para Bonamino e Sousa (2012, p. 377):

[...] o Saeb apresenta baixo nível de interferência na vida das escolas e no currículo escolar. Seu desenho mostra-se adequado para diagnosticar e monitorar a evolução da qualidade da educação básica, mas não permite medir a evolução do desempenho individual de alunos ou escolas.

Dessa maneira, a implementação de um sistema próprio, com avaliações anuais, pode proporcionar maior agilidade na devolutiva e nos processos decorrentes da própria rede, incluindo a capacidade de implementar ações para intervir pontualmente no aprendizado dos estudantes avaliados. De acordo com Lopes e Amaral (2008, p. 30),

para um município ser capaz de criar e gerenciar Políticas Públicas de qualidade é necessário, além dos recursos financeiros, planejamento de longo prazo. Ou seja, é importante que os atores políticos definam um objetivo e o melhor caminho para alcançá-lo. Isso facilitará a elaboração e execução das políticas, bem como permitirá uma integração entre elas, evitando ações contraditórias por parte da administração.

²¹ O Programa de Correção de Fluxo Escolar iniciou na rede de São Luís no ano de 2010 e finalizou oficialmente no ano de 2014, mas algumas turmas em algumas escolas ainda atenderam no ano de 2015, como é o caso da UEB Dra. Maria Alice Coutinho.

Nesse sentido, as avaliações externas são políticas públicas voltadas à melhoria da oferta educacional e permitem a comparação de dados ao longo do tempo além da adoção de ações que contribuam para o desenvolvimento das aprendizagens e a elevação dos indicadores educacionais. Assim, consideramos necessário que o espaço escolar proporcione vivências que favoreçam a discussão, a reflexão e a análise dos resultados.

Os resultados da avaliação diagnóstica do SIMAE, que apontavam para um baixo nível de alfabetização nas turmas do 1º ao 3º ano do ensino fundamental, desencadearam as ações de intervenção pedagógicas do PIP para desenvolver e assegurar a alfabetização aos alunos até o 3º ano do ensino fundamental, desenvolvendo as habilidades apontadas nesta avaliação referentes à aquisição da alfabetização que não foram consolidadas.

As ações de apoio à alfabetização desenvolvidas no PIP ocorriam regularmente duas vezes na semana, o que direcionou o olhar para a presença dos alunos nas turmas, que ficou mais pontual. A coordenação pedagógica sempre esteve atenta, consultando os professores se havia casos de alunos com faltas consecutivas, para poder acionar as famílias.

Destacamos que é primordial olhar para os dados mostrados nas avaliações, sabendo que o que eles revelam é importante para que as equipes gestora e docente desenvolvam uma cultura avaliativa na escola, por meio da efetivação de uma rotina que inclua a utilização dos dados obtidos nas avaliações para embasar o trabalho escolar.

Portanto, o planejamento do trabalho escolar deve considerar a implementação de ações que possibilitem uma intervenção pedagógica no início do ano letivo subsequente à avaliação realizada, tendo como ponto de partida os elementos ressaltados por ela.

2.3.3 Os resultados no SIMAE da UEB Dra. Maria Alice Coutinho

Apesar da centralidade dos processos do IDEB nas preocupações nacionais, utilizaremos também os dados do Sistema Municipal de Avaliação Educacional de São Luís como base de análise, por ser a avaliação local que esteve em atuação nos anos de 2017 a 2019, compreendendo as três edições desse sistema avaliativo.

Neste sistema, é possível verificar de maneira particular os dados da escola-polo ou de qualquer um de seus anexos. Assim, estes podem ser utilizados para analisar o desempenho dos estudantes da escola-polo, pois essa avaliação é importante instrumento para aferir as aprendizagens e as trajetórias que cada estudante percorre em sua escolarização nesta instituição.

Com base nos dados fornecidos por esse sistema, é possível que a equipe pedagógica possa analisar as práticas pedagógicas promovidas pelo corpo docente da escola pesquisada. Entendemos que, ao analisar e intervir pedagogicamente na escola pesquisada a partir dos dados fornecidos pelo SIMAE, pode haver um impacto positivo a médio e longo prazo nas próximas avaliações do SAEB, considerando que as matrizes de referência²² de ambos os sistemas de avaliação externa são convergentes. Além disso, essa abordagem pode servir para legitimar ações que promovam estrategicamente o desenvolvimento do currículo.

Na primeira edição do SIMAE, no que se refere à UEB Dra. Maria Alice Coutinho quanto à socialização dos resultados desta avaliação, não houve grande divulgação. Houve apenas a exposição do resultado por parte da coordenação pedagógica em uma reunião formativa com os professores, para conhecimento geral dos resultados.

No decorrer do ano de 2018, com a divulgação do sistema, as formações continuadas e a implementação do PIP, os professores e a equipe gestora foram tendo acesso e maior proximidade com os dados fornecidos pelo SIMAE.

Apesar de a escola ter metas estabelecidas pelo SIMAE que foram divulgadas no “Dia D”, no qual se ressaltou a importância do sistema de avaliação e sensibilizou-se a comunidade escolar para participar da segunda edição da avaliação que ocorreria em dezembro de 2018, não houve uma ação específica de análise para o desenvolvimento de estratégias pedagógicas com base nos resultados fornecidos por essa avaliação para melhoria ou alcance das metas.

²² Matriz de Referência: composta pelo conjunto de habilidades de cada série e disciplina, que podem ser mensuradas por meio dos itens (questões) da prova. A prova foi construída com base nessa matriz, e cada item respondido pelos alunos foi elencado em uma escala de proficiência que permite verificar quais das habilidades previstas na matriz foram efetivamente desenvolvidas e os níveis de desempenho dos estudantes. Assim, a matriz de referência é parte dos componentes das avaliações externas da evolução da qualidade da Educação de redes e sistemas públicos de ensino (Machado, 2016, p. 39).

No entanto, no ano de 2019 houve a socialização dos resultados alcançados na edição de 2018. Durante a formação continuada dos professores, também foram apresentadas as novas metas para cada ano de ensino, permitindo que cada professor desenvolvesse estratégias para alcançar suas metas estipuladas.

No ano letivo de 2020, devido ao contexto da pandemia de covid-19, a divulgação dos resultados do SIMAE da edição de 2019 teve um formato diferente. Essa divulgação aconteceu de maneira virtual, uma vez que as aulas na Rede Municipal de São Luís foram suspensas em março, com apenas 19 dias letivos iniciados.

Quando as aulas do ano letivo de 2020 retornaram de forma remota, no mês de agosto, não houve mais discussão sobre os resultados do SIMAE. Conseqüentemente, devido à permanência do contexto pandêmico, não houve uma nova edição do teste no ano de 2020.

Mediante a participação da UEB Dra. Maria Alice Coutinho nas três edições do SIMAE, apresentamos na Tabela 7 o resultado alcançado pela escola.

Tabela 7 – Padrão de desempenho e proficiência em Língua Portuguesa - resultados da UEB Dra. Maria Alice Coutinho

PADRÃO DE DESEMPENHO E PROFICIÊNCIA/LEITURA/ESCRITA – SIMAE					
ANO	1º ANO	2º ANO	3º ANO	4º ANO	5º ANO
2017					
Padrão de desempenho	478.6 Básico	509.4 Básico	605.1 Básico	-	168.0 Básico
2018					
Padrão de desempenho	510.5 Proficiente	600.0 Básico	635.9 Básico	620,3 Abaixo do Básico	193.1 Básico
2019					
Padrão de desempenho	524.1 Proficiente	577.8 Básico	654.9 Proficiente	640,7 Abaixo do Básico	198.1 Básico

Fonte: CAEd (2019).

O resultado de desempenho na primeira edição do SIMAE 2017, em Língua Portuguesa, mostrou que a maior concentração dos estudantes do 1º, 2º, 3º e 5º anos do Ensino Fundamental Anos Iniciais estava no padrão Básico.

Quanto ao resultado de desempenho na segunda edição do SIMAE 2018, os estudantes do 1º ano mudaram para o padrão Proficiente, e também houve progressão dos estudantes em todos anos. Porém, o padrão Básico se manteve no

2º, 3º e 5º anos. Ainda na edição do SIMAE em 2018, foram avaliadas pela primeira vez as turmas do 4º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais em Língua Portuguesa (escrita), cujo desempenho foi classificado no padrão Abaixo do Básico.

Ao observarmos o resultado dos estudantes que cursaram o 1º ano em 2017 e obtiveram proficiência no padrão Básico, com pontuação de 478,6, comprovamos o progresso deles ao avançarem para o 2º ano em 2018, mantendo-se no padrão Básico com uma pontuação de 600,0. Na avaliação de 2019, ao cursarem o 3º ano alcançaram uma mudança no padrão para Proficiente, com pontuação de 654,9 demonstrando, portanto, que os estudantes desenvolveram habilidades na apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA). Embora estejam em séries diferentes, esse progresso fica evidente pela alteração no padrão de desempenho.

No entanto, os estudantes que cursaram o 2º ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais em 2017 não obtiveram o mesmo êxito se compararmos seu progresso ao longo das edições do SIMAE, como evidenciado nos resultados apresentados anteriormente na Tabela 7.

No resultado da terceira edição do SIMAE 2019, houve uma progressão dos estudantes em todos os anos. O 1º e 3º anos atingiram o padrão Proficiente, enquanto os estudantes do 2º e 5º anos mantiveram-se no padrão Básico, apesar de progredirem. Os estudantes do 4º ano mantiveram-se no padrão Abaixo do Básico, embora também tenham apresentado um pequeno avanço no seu desempenho.

Utilizando como referência a Tabela 5 anteriormente mencionada, a Tabela 8 a seguir apresenta os resultados de desempenho e proficiência em Matemática para os anos iniciais do ensino fundamental da UEB Dra. Maria Alice Coutinho nas edições do SIMAE realizadas entre 2017 e 2019.

Tabela 8 – Padrão de desempenho e proficiência em Matemática - resultados da UEB Dra. Maria Alice Coutinho

PADRÃO DE DESEMPENHO E PROFICIÊNCIA/MATEMÁTICA – SIMAE					
ANO	1º ANO	2º ANO	3º ANO	4º ANO	5º ANO
2017 Padrão de desempenho	437,2 Básico	461,1 Básico	522,7 Básico	-	170,7 Básico
2018 Padrão de desempenho	444,2 Básico	491,3 Básico	523,9 Básico	508,9 Abaixo do Básico	193,2 Básico
2019 Padrão de desempenho	452,5 Proficiente	497,7 Básico	547,3 Básico	517,7 Abaixo do Básico	202,9 Proficiente

Fonte: CAEd (2019).

O resultado de desempenho na primeira edição do SIMAE 2017 em Matemática mostrou que a maior concentração dos estudantes do 1º, 2º, 3º e 5º anos do Ensino Fundamental Anos Iniciais estava no padrão Básico. Quanto ao resultado de desempenho na segunda edição do SIMAE 2018, em Matemática houve uma progressão dos estudantes em todos anos, embora o padrão Básico tenha se mantido. Na terceira edição do SIMAE 2019, houve um progresso notável dos estudantes, com destaque para 1º e 5º anos, que progrediram para o padrão Proficiente. No entanto, os demais anos do Ensino Fundamental Anos Iniciais, embora tenham progredido, não conseguiram alcançar um novo padrão, permanecendo no Básico.

A Unidade de Educação Básica Dra. Maria Alice Coutinho (polo) passou a pensar os resultados das avaliações externas por meio da implementação do SIMAE e a executar as atividades direcionadas à melhoria de desempenho dos estudantes ao seguir as orientações coordenadas pela SAEF por meio da implementação do PIP. Portanto, com base no livro de registro das formações continuadas em serviço, descrevemos a seguir como essa escola atuava antes (em relação ao SAEB) e durante a vigência do SIMAE.

Esta instituição costuma analisar os resultados de aprovação e reprovação da escola apenas durante a jornada pedagógica no início de cada ano letivo, e na

última reunião do conselho esses dados ficam registrados nas atas do conselho de classe.

No que se refere aos conhecimentos dos estudantes, é um tema que é analisado em um encontro de planejamento formativo, após o diagnóstico inicial das aprendizagens, realizado no primeiro mês do período letivo. Essa análise é conduzida por cada professor durante as avaliações internas e os resultados são registrados na ficha de acompanhamento das aprendizagens²³, conforme estabelecido no documento intitulado Sistemática de Avaliação da Rede Pública Municipal de São Luís.

Essas fichas diagnósticas são socializadas durante o encontro formativo mensal que ocorre no espaço escolar, cujo registro é feito no livro de ata das formações continuadas em serviço e assinado pelos participantes presentes no encontro.

No que se refere aos dados obtidos nas avaliações do SAEB, estes não eram utilizados para o direcionamento de ações pedagógicas orientadas pela coordenação pedagógica. O boletim das avaliações do SAEB era apenas apresentado à equipe escolar pela equipe gestora da escola, juntamente com o IDEB alcançado pela escola.

Quanto aos dados fornecidos nas três edições das avaliações externas realizadas pelo SIMAE, cada professor tinha liberdade para acessar os dados disponibilizados no site mediante a senha disponibilizada pela gestão para analisar e traçar suas estratégias para desenvolver a melhor ação pedagógica para elevar o nível da sua turma de alunos. Assim, com a implantação do SIMAE, passou-se a observar o desempenho de cada turma.

Os docentes, conjuntamente com o coordenador pedagógico, analisam coletivamente no espaço do planejamento o resultado das turmas, enfocando o padrão de desempenho em que está a maior concentração dos alunos. Mas, sobre as estratégias para elevar esse desempenho, cada professor elabora as ações pedagógicas individualmente para atender à demanda de sua turma. Com base nos planejamentos observados, a estratégia utilizada pelas turmas era o agrupamento

²³ Veja a ficha de acompanhamento da aprendizagem nos anexos.

produtivo²⁴ em sala, organizando os alunos em duplas ou trios com atividades para desenvolver uma determinada habilidade por meio de atividades complementares.

Em 2018, com a implementação do PIP nas escolas da rede Municipal de São Luís, uma estratégia de trabalho estabelecida na UEB Dra. Maria Alice Coutinho foi o reagrupamento de estudantes no horário de aula regular em duas frentes de trabalho. A primeira tinha como foco elevar o desempenho dos estudantes que se concentravam nos níveis Abaixo do Básico e Básico, por meio das ações desenvolvidas pelo PIP. Os estudantes de turmas do mesmo ano de escolarização eram reagrupados duas vezes na semana. Essas turmas trabalhavam com material estruturado, com ênfase na alfabetização. No caso das turmas do 2º e 3º ano, eram propostas aulas específicas para aquisição da leitura e desenvolvimento do sistema de escrita alfabética, além de recursos pedagógicos direcionados para o aprimoramento da alfabetização.

Para os demais alunos dessas turmas que não trabalhavam com o material estruturado nos dias da intervenção, a professora conduzia atividades com foco na produção textual e/ou atividades para desenvolvimento de algumas habilidades que aquele grupo de alunos, classificados nos padrões Proficiente e Avançado, precisava desenvolver. No 4º e 5º ano, as ações eram realizadas também duas vezes na semana, utilizando-se materiais que desenvolviam habilidades de Língua Portuguesa e Matemática.

Arellano *et al.* (2012, p. 6) afirmam que um sistema de avaliação “não é uma panaceia livre de problemas técnicos no sentido organizacional”. Portanto, problemas irão surgir para que se possa tomar decisões mais acertadas a fim de se obter resultados melhores, pois um sistema de avaliação possibilita que professores e gestores escolares planejem e aprimorem estratégias pedagógicas para viabilizar um processo de ensino e aprendizagem eficaz e eficiente com qualidade e equidade.

²⁴ Os agrupamentos produtivos são uma ação pedagógica que teve início nas turmas de alfabetização dos professores que participaram das formações do PROFA e se perpetuaram na rede de ensino de São Luís. Esses agrupamentos consistem em juntar alunos com níveis de aprendizagem próximos para realizar as atividades didáticas propostas. Assim, os estudantes assumem um papel ativo na sua aprendizagem, de maneira que um aprende com o outro. Nesse momento, o professor cumpre o papel de mediador e auxilia as duplas com menor desempenho.

Nesse sentido, os municípios têm desenvolvido seus sistemas com suas próprias avaliações, ressignificando as políticas de avaliação de acordo com as próprias realidades locais, sem perder o foco no conhecimento desenvolvido a nível nacional assegurado pela Base Comum Curricular e verificado por meio das avaliações feitas pelo SAEB. Isso permite aferir a qualidade por meio do desempenho dos estudantes das redes de ensino de todo o país.

No caso do município de São Luís, com a descontinuidade da política de avaliação do SIMAE, a UEB Dra. Maria Alice Coutinho e as demais escolas desta rede de ensino municipal passaram, a partir de 2022, a ser avaliadas pelo SEAMA. Nesse sistema, são avaliadas apenas as turmas do 2º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental nos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática.

Inicialmente, foram divulgados para a equipe gestora no início do ano letivo de 2023 apenas os dados do percentual de participação dos estudantes na avaliação do SEAMA, visto que a primeira participação do município de São Luís ocorreu no final de 2022. Os resultados de proficiência foram divulgados no primeiro semestre do ano de 2023, em encontro formativo para os gestores escolares e para os coordenadores pedagógicos no mês de maio do corrente ano. A única ação proposta com os dados fornecidos por essa avaliação foi a divulgação para a comunidade escolar durante o “Dia D”, que ocorreu no dia 31 de maio de 2023.

No próximo capítulo, organizado em três seções, desenvolveremos uma discussão teórica, organizada em eixos da pesquisa; apresentaremos a metodologia utilizada na pesquisa, incluindo os instrumentos de pesquisa utilizados para gerar os dados necessários para a análise deste estudo; e, por fim, na última seção, traremos a análise dos dados gerados por meio da pesquisa de campo.

3 UM DIÁLOGO ENTRE TEORIA E PRÁTICA NA COMPREENSÃO DE SISTEMAS DE AVALIAÇÃO E A APROPRIAÇÃO PEDAGÓGICA DOS RESULTADOS E ANÁLISE DO CASO

Este capítulo tem por objetivo compreender como a escola, frente aos sistemas de avaliações externas, desenvolve suas ações pedagógicas visando à melhoria da qualidade do ensino ofertado na instituição. Para tanto, buscou-se apoio nas discussões teóricas de autores que abordam sobre qualidade educacional, avaliação em larga escala e apropriação de resultados das avaliações externas. Nesse sentido, realizamos buscas no site do *Scientific Electronic Library Online* (SciELO), que se deu especificamente por meio das palavras-chave envolvendo os temas supracitados²⁵, e também consultamos as páginas da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd).

Na busca por aprofundar o conhecimento teórico sobre o tema, elencamos periódicos nacionais que publicam sobre essas temáticas, a saber: Revista Estudos em Avaliação Educacional, Revista HISTEDBR On-Line e Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação. Além disso, buscamos algumas dissertações contidas no repositório do Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora, no intuito de que esta pesquisa seja sustentada.

Dessa forma, confirmamos a relevância deste estudo ao considerar um determinado tema dentro de um espaço temporal, delimitado para a contribuição e o desenvolvimento da ciência, visto que é possível reunir e construir um arsenal de informações e resultados já obtidos em pesquisas anteriores que servem de subsídio para pesquisas futuras.

Em nossa pesquisa, adotamos uma abordagem qualitativa, envolvendo sujeitos que trabalham na escola pública municipal que atende aos anos iniciais do

²⁵ Temas: qualidade educacional, avaliação em larga escala, apropriação de resultados das avaliações externas.

Ensino Fundamental. O objetivo é que sejam obtidos detalhes e esclarecimentos sobre o trabalho realizado com a apropriação dos resultados das avaliações feitas pelo SIMAE a partir do tratamento interpretativo dos dados coletados. Dessa forma, tem-se uma perspectiva de propor um Plano de Ação Educacional exequível para o aperfeiçoamento das ações pedagógicas, visando à melhoria do desempenho dos estudantes.

Este capítulo está organizado em três seções: contribuições teóricas, metodologia da pesquisa e análise de dados. Na primeira seção, abordamos as estratégias utilizadas na construção deste caso de gestão à luz do referencial teórico utilizado para estruturação das ideias no diálogo com os autores que estudam essas temáticas; na segunda seção, apresentamos a metodologia da pesquisa, incluindo a fundamentação, a caracterização da pesquisa, os instrumentos utilizados para geração de dados e o público-alvo; e, por fim, na última seção, apresentamos a análise reflexiva dos dados.

3.1 REFLEXÕES E ABORDAGEM TEÓRICA SOBRE AVALIAÇÃO EXTERNA E APROPRIAÇÃO DE RESULTADOS

A reforma política ocorrida no Brasil nos anos 1990 acentuou o olhar para a gestão por resultados, legitimado pelo princípio constitucional que aponta para a garantia do padrão de qualidade, corroborando o discurso de descentralização e valorização da autonomia escolar.

Nesse contexto, o processo avaliativo passa a ser compreendido como importante instrumento de gestão, que contribui para superar a lógica da simples mensuração e classificação, necessitando ser construído coletivamente num processo de diálogo sobre os resultados obtidos. Sobre a abrangência e a complexidade da avaliação, Hoffmann (2011, p. 2) ressalta:

avaliação é, portanto, uma ação ampla que abrange o cotidiano do fazer pedagógico e cuja energia faz pulsar o planejamento, a proposta pedagógica e a relação entre todos os elementos da ação educativa. Basta pensar que avaliar é agir com base na compreensão do outro, para se entender que ela nutre de forma vigorosa todo o trabalho educativo.

Diante disto, a avaliação é um meio para analisar diferentes aspectos educacionais em diversos âmbitos, como o currículo, o planejamento, o ensino e a aprendizagem, assim como o desempenho nas avaliações de sistemas. Nesse contexto, podemos considerar que a avaliação deve ser compreendida como mais um elemento do processo de aprendizagem, e não como uma etapa final do processo. Vasconcellos (1998, p. 96), ao falar de avaliação escolar, afirma que é necessário “superar o problema da reprovação não é cair na mera aprovação. Trata-se de superar a não aprendizagem”.

Nesse sentido, a apropriação dos resultados alcançados nas avaliações em larga escala, sejam elas de âmbito nacional ou promovidas pelos sistemas próprios municipais, como o SIMAE, deve ser compreendida como um instrumento capaz de motivar a melhoria do processo ensino-aprendizagem. Assim, a equipe gestora cumpre um importante papel no processo de socialização dos resultados das avaliações externas com a comunidade escolar. É sua responsabilidade coordenar, em conjunto com os professores, a melhoria da gestão pedagógica por meio da análise e da reinterpretação dos resultados, com o objetivo de aprimorar as práticas pedagógicas, focando na promoção da aprendizagem e, por consequência, no aumento do desempenho dos estudantes nessas avaliações.

Esta primeira seção se subdivide em duas, nas quais abordaremos o primeiro eixo teórico referente à qualidade da educação e às avaliações em larga escala. Na subseção seguinte, abordaremos o segundo eixo, que diz respeito à apropriação dos resultados.

3.1.1 As avaliações externas como caminho para verificar a qualidade da educação

Nesta seção, apresentamos parte do aporte teórico utilizado para subsidiar o desenvolvimento deste estudo. Assim, apoiaremos-nos teoricamente nas contribuições de estudiosos que debatem as reformas educacionais, visando à qualidade da educação básica no Brasil. Na busca realizada no site da ANPEd, foram selecionados os anos de 2015 a 2021, abordando, portanto, as quatro últimas edições das reuniões nacionais, pois esse período compreende os anos de edições do SIMAE.

A organização envolveu Grupos de Trabalho (GTs), nos quais foram lidos todos os títulos dos textos pesquisados. Primeiramente, buscamos o GT 02, que trata da “Historia da Educação”. Porém, os trabalhos encontrados não se alinharam com as temáticas desta pesquisa, então demos continuação à busca no GT 05, dedicado à pesquisa sobre “Estado e Política Educacional”. No Quadro 6, expomos o levantamento dos trabalhos apresentados nas quatro últimas edições das reuniões nacionais da ANPEd.

Quadro 6 – Trabalhos apresentados na ANPEd

(continua)

AUTOR	TÍTULO	ANO	OBJETIVOS DA PESQUISA
Maria de Lourdes Spazziani	INDICADORES DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO: ESTUDO SOBRE A PERCEPÇÃO DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE O AMBIENTE EDUCATIVO DE UMA ESCOLA PÚBLICA	37ª Reunião Nacional da ANPEd 2015	Identificar e analisar o processo de diagnóstico realizado e a qualidade das informações e prováveis implicações ao processo educativo do ensino fundamental de uma escola pública.
Lucas Gabriel dos Santos Sayão Ana Cristina da Silva Brito Eliane de Fátima Triches	MARCO REGULATÓRIO DA POLÍTICA DE FORMULAÇÃO DO SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO DA REDE PÚBLICA DE MATO GROSSO DO SUL – SAEMS	38ª Reunião Nacional da ANPEd 2017	Analisar o processo de formulação do SAEMS, a partir do aporte teórico-metodológico do ciclo de políticas de Palumbo.
Marcelo Barros Capela	QUALIDADE DO ENSINO SOB A LÓGICA DO CAPITAL: O IDEB EM FOCO	38ª Reunião Nacional da ANPEd 2017	Analisar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) enquanto instrumento de aferição da qualidade do ensino nas orientações oficiais.
Fabio Perboni	TENDÊNCIAS E CONVERGÊNCIAS DAS POLÍTICAS DE BONIFICAÇÃO VINCULADAS ÀS AVALIAÇÕES EXTERNAS E EM LARGA ESCALA NAS REDES ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO	38ª Reunião Nacional da ANPEd 2017	Identificar e analisar as características, tendências e convergências no processo de ampliação dessas avaliações.
Alex de Oliveira Fernandes Suzana dos Santos	POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO NO ENSINO MÉDIO: OS ÍTENS DE TESTE EM QUESTÃO	39ª Reunião Nacional da ANPEd	Identificar as implicações das políticas de avaliação nas práticas dos professores de História do Ensino Médio, assim como o modo pelo qual

Gomes		2019	os itens de teste adotados atendem aos objetivos anunciados pelo programa.
-------	--	------	--

Quadro 6 – Trabalhos apresentados na ANPEd

(conclusão)

AUTOR	TÍTULO	ANO	OBJETIVOS DA PESQUISA
Clarice Zientarski	A ACCOUNTABILITY EDUCACIONAL, DEMOCRATIZAÇÃO E GERENCIALISMO: A GESTÃO ORIENTADA POR RESULTADOS NO CEARÁ	40 ^a Reunião Nacional da ANPEd 2021	Analisar a accountability nas políticas educacionais, com ênfase na gestão por resultados, com as implicações na esfera da micropolítica, tendo como recorte analítico as repercussões da accountability na gestão da educação básica pública, na esfera municipal de Fortaleza/CE.
Eric Ferdinando Kanai Passone	POLÍTICAS DE RESPONSABILIZAÇÃO ESCOLAR: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DA LITERATURA BRASILEIRA	40 ^a Reunião Nacional da ANPEd 2021	Abordar os resultados de uma revisão de literatura acerca das políticas de responsabilização escolar associadas aos resultados da avaliação externa da educação básica brasileira.
Maria Angela Alves de Oliveira Ana Lucia Felix dos Santos	DISCURSOS SOBRE AVALIAÇÃO E ACCOUNTABILITY NAS REVISTAS DOS SISTEMAS DE AVALIAÇÃO ESTADUAIS PRODUZIDAS PELO CAED	40 ^a Reunião Nacional da ANPEd 2021	Refletir o protagonismo do Centro de Políticas Públicas e Avaliação Educacional (CAED) na condução de tais políticas de avaliação dos estados na Região Nordeste do Brasil.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

No site do SciELO, foram acessados aproximadamente 38 artigos. Em alguns deles, limitamo-nos à leitura dos resumos, focalizando temas relacionados à qualidade da educação brasileira e avaliações em larga escala. Nesta base de dados, a busca se deu especificamente por meio das seguintes palavras-chave: Qualidade, Educação, Avaliação externa e Gestão de resultados.

Com efeito, o levantamento da revisão de literatura é importante para o embasamento teórico na construção de trabalhos de dissertações de mestrado e teses de doutorados. Embora esse não seja o foco da nossa pesquisa, coadunamos com a afirmativa de Morosini e Fernandes (2014, p. 155, grifo do autor):

no entendimento, *estado de conhecimento* é identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica.

Dialogamos, ainda, com os autores Luckesi (1994, 2015), Gatti (2002), Dourado e Oliveira (2009), Hoffmann (2011), Brooke (2012), Brooke e Cunha (2011), Bonamino e Sousa (2012), Oliveira *et al.* (2012), Bauer, Alavarse e Oliveira (2015), Bauer (2020) e outros teóricos que possam contribuir com os estudos acerca da avaliação em larga escala e a qualidade da educação brasileira. Nesse cenário, Gatti (2002), em seus estudos, observa que a pesquisa nos dá uma base de entendimento sobre uma dada realidade para, a partir disso, transformá-la.

A melhoria da qualidade no Ensino Fundamental depende da incorporação de uma gestão democrática e cada vez mais pedagógica. Isso implica seguir o princípio que orienta os processos e procedimentos escolares, em que há exigências à construção e reconstrução das práticas pedagógicas nas escolas com participação de toda a comunidade escolar. Esse princípio é respaldado pela Constituição Federal de 1988, conforme estabelecido no seu art. 206, inciso IV, e regulamentado pela LDB de 1996, em seus artigos 12, 13 e 14.

No tocante à qualidade da Educação, destacamos os estudos de Morosini (2009), que, embora estejam direcionados ao ensino superior, entendemos que se aplica a toda a educação, pois a educação tem um papel fundamental na construção de um mundo melhor e de uma sociedade equilibrada, como a enfatiza a autora.

A certeza que temos é que a qualidade é um construto imbricado no contexto das sociedades e, conseqüentemente, nos paradigmas de interpretação da sociedade e do papel da Educação Superior na construção de um mundo melhor e, me atreveria a dizer, sustentável. (Morosini, 2009, p. 184).

Nesse sentido, destacamos que as reformas que perpassam a educação, muitas vezes, estão vinculadas aos processos avaliativos com o intuito de melhoria dos resultados, a fim de elevar a qualidade do ensino ofertado. Assim, os sistemas de avaliação impulsionam reformas educacionais, como observa Dias Sobrinho (2000, p. 195):

a avaliação é a ferramenta principal da organização e implementação das reformas educacionais. Produz mudanças nos currículos, nas metodologias de ensino, nos conceitos e práticas de formação, na gestão, nas estruturas de poder, nos modelos institucionais, nas configurações do sistema educativo, nas políticas e prioridades da pesquisa, nas noções de pertinência e responsabilidade social. Enfim, tem a ver com as transformações desejadas, não somente

para a educação superior propriamente dita, mas para a sociedade, em geral, do presente e do futuro.

A prática avaliativa é indispensável ao processo de aprendizagem e mudança social. Assim, a avaliação se consolida como instrumento de gestão e orientação de práticas pedagógicas que contribuem para atender às demandas sociais de responsabilidade da Educação. Como ressalta Vasconcellos (2008, p. 221),

a mudança efetiva da avaliação pede a articulação do trabalho pedagógico com outras frentes de luta, indo além dos muros da escola; há todo um combate geral a ser travado, simultaneamente, no sentido da transformação social.

Considerando a afirmação de Vasconcellos (2008), um ensino com qualidade possibilita transformações sociais ao ampliar a visão de mundo, dando abertura aos sujeitos para engajar-se nas lutas sociais de forma consciente e cidadã, visando a uma sociedade mais digna, na qual a educação exerce um papel fundamental.

Sousa (2014), ao falar sobre avaliação e qualidade da educação, enfatiza a relevância desta para a garantia do direito à educação. Assim, a avaliação é um caminho em direção à concretização do direito à educação.

De fato, a avaliação tem sua importância para a melhoria da qualidade do ensino público. Ela vai além de simplesmente medir a proficiência dos educandos; é, na verdade, o ponto de partida para a reflexão da prática docente. Além disso, a avaliação desempenha um papel crucial na articulação do rendimento e das estratégias didático-pedagógicas, visando à qualidade da educação e contribuindo com a formação dos estudantes de modo integral para desempenhar seu papel no mundo como cidadão emancipado socialmente.

Na próxima subseção, abordaremos a apropriação pedagógica dos resultados à luz dos teóricos que têm respaldado esta pesquisa.

3.1.2 A apropriação pedagógica dos resultados como estratégia para elevar o desempenho dos estudantes

Com o objetivo de ampliar o arcabouço teórico acerca do eixo temático da apropriação de resultados, e visando nos aprofundar na compreensão quanto à

apropriação pedagógica dos resultados das avaliações em larga escala realizada por sistemas municipais, além de nos debruçarmos nos estudos dos teóricos já citados nas seções anteriores, realizamos uma pesquisa em dissertações contidas no repositório do Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora.

No Quadro 7, apresentamos as dissertações consultadas durante o desenvolvimento desta pesquisa. Utilizamos as palavras-chave “apropriação de resultados” e conduzimos a busca no período referente às três edições do SIMAE, iniciando em 2017 e finalizando em 2019. Contudo, neste quadro incluímos também duas dissertações que não correspondem ao período do recorte determinado pela pesquisa. Essas inclusões foram feitas devido às recomendações da orientadora desta pesquisa. A primeira dissertação, datada de 2015, por tratar especificamente do ensino fundamental, e a outra, de 2021, por ser a primeira dissertação que trata da implementação da política de avaliação do SIMAE, com o foco na utilização dos dados fornecidos por esta avaliação na rede de São Luís.

Quadro 7 – Dissertações pesquisadas no repositório do PPGP/UFJF que enfocam implementação de políticas de sistemas de avaliação com foco na apropriação de resultados

(continua)

AUTOR	TÍTULO	ANO
Luís Cláudio Rodrigues de Carvalho	A APROPRIAÇÃO DE RESULTADOS DO PROEB E AS ESTRATÉGIAS UTILIZADAS POR DUAS ESCOLAS DE ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE ESTADUAL DE ENSINO DE JUIZ DE FORA	2015
Maria Gilda de Oliveira Alves	A APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DO PROGRAMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PROEB) EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO DE SÃO SEBASTIÃO DA VARGEM ALEGRE – MINAS GERAIS	2017
Maria de Nazaré do Carmo de Jesus	A APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DO SADEAM EM LÍNGUA PORTUGUESA EM UMA ESCOLA DO ENSINO MÉDIO EM CAREIRO DA VÁRZEA (AM)	2017
Maria Vanderli de Souza Marques	APROPRIÇÃO DE RESULTADOS DA AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA EM UMA ESCOLA MINEIRA DE ENSINO MÉDIO: LIMITES E POSSIBILIDADES DE AÇÕES GESTORAS	2017
Vanda de Lourdes Santos	O BAIXO DESEMPENHO EM MATEMÁTICA NO ENSINO MÉDIO: CONHECENDO UMA REALIDADE MINEIRA	2017

Quadro 7 – Dissertações pesquisadas no repositório do PPGP/UFJF que enfocam implementação de políticas de sistemas de avaliação com foco na apropriação de resultados

(conclusão)

AUTOR	TÍTULO	ANO
Wiviane Ribeiro Costa	A APROPRIAÇÃO DE RESULTADOS NA DISCIPLINA MATEMÁTICA: O CASO DA ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL TUCUNARÉ	2017
Ronaldo Martins Borges	A APROPRIAÇÃO DE RESULTADOS DO SISTEMA MINEIRO DE AVALIAÇÃO (SIMAVE) NO ENSINO MÉDIO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA UMA GESTÃO COLABORATIVA	2019
Ana Karolina Moniz Salomão	DIVULGAÇÃO E APROPRIAÇÃO DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS DO SISTEMA MUNICIPAL DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL DE SÃO LUÍS - SIMAE: possibilidades para o seu aprimoramento	2021

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

As produções do PPGP/UFJF têm como proposta atingir gestores e profissionais da educação com o intuito de elevar a melhoria de suas práticas. Assim, as pesquisas desenvolvidas por meio de estudos de caso de gestão nos possibilitam uma aproximação da realidade vivenciada na prática cotidiana de gestores, professores e outros profissionais da educação no tocante à qualidade da educação e às políticas de avaliação.

A dissertação de Luís Cláudio Rodrigues tratava-se de uma pesquisa sobre as práticas e as estratégias desenvolvidas para a apropriação de resultados do Programa de Avaliação da Educação Básica (PROEB) em duas escolas da rede estadual de ensino de Juiz de Fora avaliadas no 9º ano do ensino fundamental nas disciplinas Língua Portuguesa e Matemática. O objetivo da pesquisa consistia em verificar como é realizada a gestão dos resultados do Sistema Mineiro de Avaliação e Equidade da Educação Pública (SIMAVE/PROEB) em duas escolas estaduais de Juiz de Fora (Carvalho, 2015). Os resultados da pesquisa enfatizaram a relevância dos encontros para diálogo acerca dos resultados obtidos pelas escolas, oportunizando a melhoria nos processos utilizados.

A dissertação de Maria Gilda de Oliveira Alves pesquisou a apropriação dos resultados do PROEB na escola Vista Alegre, com o intuito de identificar os desafios para a melhoria do desempenho discente. O objetivo proposto consistia em analisar a forma como a equipe pedagógica promove a apropriação dos resultados do

SIMAVE e como os divulga para a comunidade escolar (Alves, 2017). Foi possível perceber que, apesar de a escola ter iniciado uma cultura de apropriação, esta necessita de um planejamento estratégico para que possa ser utilizada como direcionamento das práticas pedagógicas desenvolvidas na escola.

O estudo de Maria de Nazaré do Carmo de Jesus abordou a apropriação de resultados do Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas (SADEAM), em uma escola estadual do município de Careiro da Várzea-AM. O objetivo principal foi a investigação das ações gestoras no âmbito da apropriação de resultados do SADEAM no período de 2013 a 2015, no Ensino Médio (Jesus, 2017). Os resultados dessa pesquisa mostraram que a equipe escolar ainda mantém incertezas sobre as finalidades das avaliações do SADEAM. Isso indica uma tendência para a prática do trabalho pedagógico individual e práticas preparatórias (treinamentos), o que dificulta o desenvolvimento de ações pedagógicas colaborativas, interdisciplinares e mais efetivas, que poderiam contribuir para o melhor desempenho dos estudantes.

A pesquisa feita por Maria Vanderli de Souza Marques aborda o processo de apropriação da política pública da avaliação em larga escala pelos professores do ensino médio, destacando a ação do gestor na identificação de apropriações. O objetivo foi analisar se e de que maneira têm acontecido as práticas de apropriação dos resultados do SIMAVE/PROEB em uma escola localizada na região metropolitana de Belo Horizonte, com vistas a propor ações gestoras para o alinhamento dos resultados às práticas pedagógicas (Marques, 2017). Com essa pesquisa, foram propostas ações que promoveram um espaço coletivo para debate acerca dos resultados alcançados, ressaltando a relevância das avaliações externas como uma ferramenta de gestão pela equipe escolar.

A pesquisa feita por Vanda de Lourdes Santos discute o baixo desempenho dos alunos do 3º ano do Ensino Médio, em Matemática, no SIMAVE/PROEB, em uma escola estadual de um município do interior de Minas Gerais. O objetivo dessa investigação foi descrever a escola e as ações da equipe gestora, bem como analisar como são desenvolvidas essas ações, com foco no processo de apropriação de resultados e nas intervenções resultantes dessa apropriação (Santos, 2017). Os resultados apontam lapsos quanto à apropriação de resultados, a desarticulação curricular influenciada pela inexistência do trabalho colaborativo e

interdisciplinar, e o distanciamento das famílias em relação ao acompanhamento do processo de aprendizagem dos estudantes.

A dissertação de Wiviane Ribeiro Costa analisa as ações desenvolvidas pela gestão escolar para a apropriação dos resultados do Sistema de Avaliação do SADEAM de uma escola da rede estadual do Amazonas, no 3º ano do Ensino Médio Integral, na disciplina de Matemática nos anos 2013 e 2014, e como ocorre a socialização desses resultados, buscando compreender as causas do baixo desempenho da escola nessas avaliações. O objetivo definido para essa pesquisa foi averiguar as estratégias realizadas para a apropriação dos resultados do SADEAM pela gestão da Escola Estadual de Tempo Integral Tucunaré, no 3º ano do Ensino Médio, na disciplina de Matemática (Costa, 2017). Os resultados obtidos enfatizaram que, referente à apropriação dos resultados do SADEAM, as ações desenvolvidas são isoladas e não são orientadas de forma a assentir para as melhorias da prática docente e a qualidade do ensino ofertado aos estudantes.

A dissertação de Ronaldo Martins Borges discute o uso dos dados do SIMAVE pelos professores do 3º ano do Ensino Médio e pela especialista de Educação Básica desse segmento de ensino de uma escola que pertence à rede pública do Estado de Minas Gerais, localizada no município de Vazante. O objetivo foi compreender como os resultados das avaliações em larga escala são apropriados pelos atores escolares para pensar estratégias educacionais na escola pesquisada (Borges, 2019). O resultado da pesquisa, com base nas análises, averiguou que parte dos docentes desconhecia especificidades da política pública das avaliações. Foram constatadas, ainda, possíveis ações pedagógicas que poderiam contribuir para a compreensão das fragilidades e das potencialidades que permeiam essa política pública. Para tanto, a pesquisa sinaliza a relevância da gestão colaborativa e o amplo espaço de diálogo.

A dissertação de Ana Karolina Moniz Salomão versa sobre o processo de divulgação e apropriação dos resultados da avaliação externa da Rede pública escolar do município de São Luís do Maranhão. O objetivo foi investigar e analisar o processo de divulgação do SIMAE e dos seus resultados, de forma a possibilitar a apropriação pedagógica (Salomão, 2021). O estudo descreve a implementação desse sistema de avaliação, fazendo uma comparação entre um sistema em estágio inicial, como o de São Luís, e um sistema já consolidado, como o de Teresina. Esse estudo possibilitou gerar estratégias de socialização dos dados aos técnicos da

Administração Central da SEMED de São Luís, tendo em vista as particularidades dos diferentes setores da secretaria, aspirando ao aperfeiçoamento do processo de divulgação e à apropriação dos resultados do SIMAE pelos atores que exercem o trabalho na SEMED de São Luís, com vistas a influenciar as ações das equipes gestoras das escolas.

Podemos compreender, nos trabalhos citados sobre avaliação em larga escala e apropriação de resultados, que a contribuição desses estudos aponta para a necessidade de uma aproximação entre teoria e prática. Ao analisar os resultados dessas avaliações, os professores podem ajustar o ensino, os professores podem adequar o ensino às necessidades reais dos estudantes e, conseqüentemente, contribuir para elevar a qualidade do ensino ofertado. Essa justificativa embasa a realização da presente pesquisa.

Nesse sentido, enfatizamos o pensamento de Machado (2016, p. 29), ao afirmar que:

as avaliações externas fornecem um amplo contingente de informações, que podem auxiliar a escola a se reestruturar na busca da redefinição de estratégias pedagógicas que podem impactar no processo de desenvolvimento cognitivo de estudantes. Entretanto, faz-se necessário que a comunidade escolar reflita sobre dados estatísticos em comparação a fatores que podem influenciar nos resultados.

Neste esteio, dialogamos ainda com o pensamento de Santos, que contribui com a fala de Machado (2016) ao enfatizar a realidade escolar e sua influência sobre os resultados alcançados. Assim, todos os atores da ação educativa tornam-se corresponsáveis pelos resultados obtidos, como destacamos na afirmação seguinte:

a melhor compreensão dos resultados apresentados, tendo como referência a realidade da escola, permitirá aos diversos segmentos ponderar sobre suas contribuições, colocando-se como corresponsáveis no processo educativo e seus resultados. (Santos, 2017, p. 127).

Vale destacar que, no processo de divulgação e apropriação de resultados, a família dos educandos precisa tornar-se participante. Assim, a equipe gestora tem um papel fundamental em envolver e despertar o interesse da família nesse

processo, que pode ser construído aos poucos, como observamos na fala de Santos (2017, p. 118):

destacamos a participação das famílias nas ações de apropriação de resultados das avaliações externas. Essas ações poderão ser construídas aos poucos, de forma que, mesmo aqueles pais mais distantes, sintam interesse pelas ações da escola.

É consenso nas pesquisas supracitadas a relevância das avaliações em larga escala ao fornecer um diagnóstico sobre o desempenho dos educandos. Além disso, destaca-se a importância de se desenvolver e estabelecer uma prática de apropriação pedagógica dos resultados pelos docentes e equipe gestora.

Portanto, o nível de desempenho obtido pelos estudantes no resultado das avaliações externas disponibiliza um diagnóstico do ensino ofertado pelas redes de ensino e suas instituições escolares. Assim, as avaliações externas produzem um feedback da ação educativa por meio do que é possível de ser mensurado pelos testes produzidos nesse tipo de avaliação, como apontam Brooke e Cunha (2011).

De posse desse *feedback*, a equipe pedagógica e os docentes podem potencializar suas práticas exitosas e/ou repensar suas ações pedagógicas com o intuito de atender à necessidade de retomar habilidades que não foram consolidadas ou não desenvolvidas pelos estudantes, possibilitando, assim, aos professores e à escola melhorarem seus resultados.

Nesse sentido, de acordo com a afirmativa de Hoffmann (1993), a avaliação também necessita ser ressignificada para ser compreendida para além dos instrumentos classificatórios, passando a ser mediadora entre o que existe e o que deveria existir. Isso porque o ato de avaliar, na perspectiva classificatória, volta-se para o aspecto disciplinador e punitivo, e, portanto, não possibilita fazer reflexão sobre o processo de construção do conhecimento e das aprendizagens dos estudantes.

Os testes padronizados em larga escala são um dos instrumentos de avaliação e não devem ser compreendidos como um mecanismo de punição, tampouco devem ser o direcionador do currículo a ser implementado e enfatizado nas salas de aula. Portanto, os docentes que conseguem entender a avaliação como uma ferramenta que os auxilia com informações precisas acerca do ensino ofertado por meio do desempenho dos estudantes possuem nos testes padronizados um

caminho para orientar suas ações pedagógicas a serem desenvolvidas em sala de aula, a fim de elevar a melhoria do ensino ofertado.

Entretanto, Machado (2012) ressalta a importância de combinar os dados provenientes das avaliações internas da escola com os seus resultados nas avaliações externas, transformando o processo educativo em uma autoavaliação consciente. Nesse contexto, as avaliações externas servem como um indicativo do desempenho das habilidades desenvolvidas ou não pelos educandos, enquanto as avaliações internas focam no processo educativo, enfatizando como se deu origem ao resultado obtido e, até mesmo, se houve entraves durante o percurso do estudante.

Tendo em vista essa relação entre as avaliações externas e internas, o processo de análise e diálogo acerca da apropriação pedagógica dos resultados das avaliações em larga escala torna-se relevante aos espaços escolares como uma ferramenta para auxiliar o professor em sua prática docente.

Na próxima seção, abordaremos a metodologia utilizada na realização desta pesquisa.

3.2 METODOLOGIA DA PESQUISA

Nesta seção, apresentamos a abordagem dos aspectos da metodologia da pesquisa, descrevendo o tipo da pesquisa, bem como os instrumentos utilizados para a coleta de dados, as fontes de informação utilizadas e os sujeitos participantes da pesquisa.

Para Chizzotti (2000, p. 11), o ato de pesquisar se destaca na ação de “investigar o mundo em que o homem vive e o próprio homem”. Havendo, assim, uma inter-relação entre o mundo real e sujeito. Com base nesse entendimento, o conhecimento é adquirido e desenvolvido pelos indivíduos, e o objeto de estudo do pesquisador apresenta um significado com base nas experiências socioculturais que este possui.

Ainda de acordo com Chizzotti (2000, p 80), “o pesquisador é um ativo descobridor do significado das ações e das relações que se ocultam nas estruturas sociais”. Portanto, o pesquisador direciona seu interesse para a análise e a compreensão do objeto que se pretende estudar, manifestando-se nas ações e relações sociais do dia a dia.

A metodologia utilizada para a construção das análises desta pesquisa é de cunho qualitativo e se constitui em um estudo de caso. Sobre a pesquisa qualitativa, Minayo (2021, p. 21) expõe que:

[...] a abordagem qualitativa se aprofunda no mundo dos significados. Esse nível de realidade não é visível, precisa ser exposta e interpretada, em primeira instância pelos próprios pesquisados e, em segunda instância, por um processo compreensivo e interpretativo contextualizado.

Dessa forma, destacamos a capacidade dos seres humanos de pensar sobre suas ações vivenciadas nas experiências do cotidiano, interpretando-as e compartilhando-as com seus pares. Coadunamos com o pensamento de Strauss e Courbin (2008, p. 23) ao caracterizar a pesquisa qualitativa, afirmando que esta compreende o “funcionamento do mundo”, pois,

a pesquisa qualitativa pode se referir sobre a vida das pessoas, de suas experiências vividas, comportamentos e emoções e sobre o funcionamento organizacional, movimentos sociais, fenômenos culturais e interações entre as nações.

Neste sentido, entendemos que a realização de uma pesquisa emerge do desejo de contribuir para a construção do conhecimento a partir de suas ideias, e, mais do que isso, desempenha um papel fundamental na disseminação dos saberes experienciados, pois compreende a capacidade reflexiva do ser humano sobre sua própria prática.

A presente pesquisa foi realizada em dois momentos distintos. Inicialmente, utilizamos a abordagem exploratória para gerar as evidências referentes ao capítulo descritivo. De acordo com Gil (2008, p. 131), as pesquisas descritivas “têm como objetivo básico descrever as características de populações e de fenômenos”. No segundo momento, realizamos uma investigação *in loco*, configurando-se como uma pesquisa de campo.

Durante a fase exploratória da pesquisa, focada no capítulo descritivo, utilizamos a pesquisa bibliográfica para conduzir uma discussão bibliográfica sobre a trajetória histórica das avaliações em larga escala, bem para promover o diálogo

sobre a qualidade educacional. Segundo Gil (2008, p. 48), a pesquisa bibliográfica tem a vantagem de permitir uma cobertura mais ampla dos fenômenos pesquisados.

Também com o intuito de demarcar o contexto investigado e coletar dados para descrever a unidade de ensino pesquisada no estudo de caso, utilizamos a pesquisa documental e buscamos como fonte de pesquisa o PPP disponibilizado pela gestora da escola. Em seguida, fizemos o levantamento dos dados quantitativos da escola com relação aos resultados das avaliações em larga escala, abrangendo o seu desempenho no IDEB no período de 2007 a 2019, bem como o seu desempenho nas três edições do SIMAE.

Na próxima subseção, apresentaremos a proposta de pesquisa de campo, que consiste no segundo momento da pesquisa, como foi dito anteriormente, com os participantes e os instrumentos que nos auxiliarão no desenvolvimento da pesquisa.

3.2.1 Campo, instrumentos e sujeitos da pesquisa

Apresentamos, nesta seção, a abordagem dos aspectos da metodologia da pesquisa, descrevendo o campo da pesquisa, os instrumentos utilizados para a coleta de dados, bem como as fontes de informação utilizadas e os sujeitos participantes da pesquisa.

O campo de pesquisa foi a UEB Dra. Maria Alice Coutinho, instituição pertencente à Rede Pública Municipal de Ensino da cidade de São Luís-MA. Assim, o campo de pesquisa é compreendido como o lugar onde iremos coletar os dados, que serão interpretados, discutidos e analisados na próxima seção.

Como instrumento de pesquisa, utilizamos a entrevista semiestruturada. Por meio dela, compreendemos como ocorre a apropriação dos resultados das avaliações externas na UEB Dra. Maria Alice Coutinho e investigamos as ações pedagógicas implementadas nesta escola com o objetivo de aprimorar o desempenho dos estudantes.

De acordo com Minayo (2016, p. 58), a entrevista corresponde à coleta de informações sobre determinado tema científico: “é, acima de tudo, uma conversa a dois ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador e sempre dentro de uma finalidade”. Nesse sentido, a entrevista constrói informações pertinentes sobre o objeto pesquisado e leva ao alcance de respostas às perguntas elaboradas.

Manzini (2003) aborda a entrevista semiestruturada como um tipo de entrevista que é focalizada em um assunto com roteiro confeccionado com perguntas principais, que podem ser complementadas por outras questões momentâneas inerentes à entrevista.

Nessa perspectiva, adotaremos como instrumento de coleta de dados para este estudo a entrevista semiestruturada, que combina perguntas abertas e fechadas, previamente elaboradas. Nessa abordagem, “o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema sem se perder da indagação formulada” (Minayo, 2016, p. 59).

Desta forma, este instrumento de coleta de dados permite a aproximação do pesquisador com os sujeitos entrevistados para obter respostas espontâneas, assim como a leitura corporal por meio dos gestos e expressões faciais, cheios de significados que enriquecem os dados adquiridos.

Os participantes desta pesquisa compreenderam os professores de núcleo comum do Ensino Fundamental Anos Iniciais, um representante de cada ano escolar que se disponibilizou para participar da pesquisa, totalizando cinco docentes, além de um coordenador pedagógico e um gestor escolar que atuam no mesmo nível de ensino na escola pública municipal UEB Dra. Maria Alice Coutinho na cidade de São Luís-MA, totalizando o universo de sete participantes.

Os sujeitos escolhidos para participar da pesquisa foram os professores titulares das turmas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, pois eles lecionam as disciplinas que eram avaliadas nos testes. Além disso, esses profissionais atuam diretamente com os discentes e a equipe gestora da escola, que devem compreender os resultados obtidos pelas avaliações externas.

Assim, sobre os participantes da pesquisa, Freitas (2007, p. 57) observa que

o que é valorizado, na relação do sujeito com o objeto de investigação, são as relações influenciadas por fatores subjetivos que marcam a construção de significados que emergem no campo. O pesquisador torna-se um construtor da realidade pesquisada pela sua capacidade de interpretação entendida como uma criação subjetiva dos participantes envolvidos nos eventos do campo.

Nesse sentido, buscamos, por meio dos participantes da pesquisa, obter dados referentes à compreensão da temática deste estudo que possibilitam a construção de significado sobre as ações pedagógicas desses docentes frente à

construção do entendimento da relevância das avaliações em larga escala na contribuição da qualidade da educação.

Com base neste entendimento, analisaremos os dados coletados no campo de pesquisa à luz dos estudos desses e de outros pesquisadores que possam subsidiar esta pesquisa, contribuindo para a melhoria da apropriação pedagógica dos resultados das avaliações externas do SIMAE na UEB Dra. Maria Alice Coutinho na cidade de São Luís-MA.

Neste estudo, interessou-nos conhecer mais especificamente o processo de compreensão e apropriação dos resultados das avaliações externas no intuito de que toda a comunidade escolar esteja envolvida no desenvolvimento dos alunos nas práticas pedagógicas, possibilitando melhores resultados. Como o universo de sujeitos da pesquisa é pequeno, optamos pela aplicação da entrevista semiestruturada. Assim, por acreditar que esse instrumento de pesquisa é adequado a este estudo, escolhemos esta técnica, que nos permite, além da análise das respostas, a percepção da subjetividade de cada entrevistado.

Na próxima seção, temos por objetivo abordar, a partir das informações coletadas no campo da pesquisa, as percepções dos representantes da escola gestores, do coordenador pedagógico, do apoio pedagógico e dos professores acerca das avaliações em larga escala do SIMAE.

3.3 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE RESULTADOS DA ESCOLA NAS AVALIAÇÕES DO SIMAE E SUA UTILIZAÇÃO NA ESCOLA PESQUISADA

Esta seção tem por objetivo analisar, a partir das informações coletadas, as percepções dos representantes da escola, incluindo a equipe gestora e corpo docente, sobre as avaliações do SIMAE e o uso pedagógico dos resultados obtidos nas três edições realizadas. Ressaltamos que a análise de dados foi realizada a partir das respostas da equipe gestora e professores durante entrevista realizada no espaço escolar. Neste estudo, registramos uma síntese do que esta pesquisadora considerou essencial na fala das entrevistadas.

A realização das entrevistas ocorreu no dia do planejamento dos professores participantes desta pesquisa no espaço escolar. Esse planejamento é semanal, porém, a cada quinzena, no dia do planejamento, geralmente ocorrem formações

continuadas oferecidas pela SEMED. Dessa forma, o planejamento pode ser feito em outro espaço, sem ser o da escola.

Assim, tivemos certa dificuldade em conciliar os dias para realizar as entrevistas, pois houve alguns dias de planejamento que coincidiram com as formações continuadas, além de alguns feriados e pontos facultativos que dificultaram o encontro. Porém, convém ressaltar que tanto a equipe gestora, formada por uma gestora e uma coordenadora pedagógica, quanto os cinco professores se mostraram receptivos a participar das entrevistas, as quais tiveram uma duração entre 40 minutos a 1 hora.

A entrevista está estruturada em dois blocos de questões, os quais são antecidos pelos dados de identificação do público-alvo pesquisado. No primeiro bloco da entrevista, organizamos questionamentos que pudessem nos mostrar a visão da equipe escolar acerca das estratégias de apropriação dos resultados das avaliações externas. No segundo bloco, buscamos focar em questionamentos que pudessem contribuir mais pontualmente para a elaboração do nosso plano de ação.

3.3.1 Características da equipe escolar encontradas na pesquisa

A pesquisa mostrou que o quadro de funcionários da escola está bem consolidado, pois, com exceção da gestora, que exerce cargo comissionado, todos os outros funcionários entrevistados são profissionais efetivos da SEMED, que atuam nesta escola há mais de seis anos. No caso da equipe gestora, essa colaboração ocorre há cerca de vinte anos. Destacamos, ainda, que todas as entrevistadas são mulheres no exercício da docência.

Quanto à formação acadêmica da equipe escolar, tanto a equipe gestora quanto os docentes possuem especialização na área de educação. Entre as especializações, encontram-se: Especialização em Metodologia do Ensino Superior, Metodologias inovadoras aplicadas à educação, Cidadania e Cultura, Pedagogia da Educação Especial, Gestão Educacional Integrada, Psicopedagogia.

No intuito de conduzir melhor a análise das respostas obtidas durante as entrevistas, organizamos o material em três partes. O primeiro bloco de respostas foi organizado da seguinte forma: inicialmente, trouxemos as questões que são comuns à equipe gestora e docentes. Dando continuidade, trouxemos as questões que foram feitas de modo específico para a equipe gestora, e, posteriormente, as questões

específicas para os docentes. No Quadro 8, observamos as respostas dos sujeitos entrevistados no que se refere à avaliação e à qualidade da educação.

Quadro 8 – Respostas das entrevistas acerca da avaliação e qualidade da educação

AS AVALIAÇÕES EXTERNAS CONTRIBUEM PARA A QUALIDADE DO ENSINO? DE QUE MANEIRA?	
ENTREVISTADAS	FALA DA ENTREVISTADA
Gestora	Sim, pois nos mostra o desempenho dos estudantes da nossa escola.
Professor Suporte Pedagógico ²⁶	Sim, pois evidencia o qualitativo, mostrando o quanto precisamos melhorar.
Professora 1° ano	Sim, pois muito contribui para o cumprimento do direito de aprendizagem e o enfrentamento de problemas educacionais pelos governantes.
Professora 2° ano	Sim, é importante para o MEC na garantia dos direitos, mas compreendo que a avaliação é um processo que vai além dessas avaliações externas.
Professora 3° ano	É como o governo tem um diagnóstico do ensino do país.
Professora 4° ano	Sim. Para garantia de direitos.
Professora 5° ano	Sim, pois podemos ver o desempenho dos estudantes em alguns conteúdos.

Fonte: Elaborado pela autora (2023) com base nas entrevistas realizadas.

Observamos que, de modo geral, os entrevistados reconhecem a importância das avaliações externas e associam estas à garantia de direitos por parte dos educandos como sendo relevantes para o estabelecimento de políticas públicas pelos governantes.

Destacamos que, quando as entrevistadas falam na garantia de direitos, elas mostram o entendimento de que as avaliações externas são a ferramenta para aferir a qualidade do ensino do país. Além disso, elas entendem que os resultados obtidos nessas avaliações são o ponto de partida para traçar estratégias de melhoria da educação pública brasileira.

Cabe ressaltar que somente uma entrevistada, no caso a professora 2° ano, traz a visão da avaliação processual, apresentando uma visão mais próxima das ações pedagógicas em sala de aula. Isso evidencia uma visão ampla do processo avaliativo composto pelas avaliações externas e internas, mostrando que esses processos avaliativos se complementam.

²⁶ Professor Suporte Pedagógico (PSP). Essa é a nomenclatura utilizada para os profissionais da educação do município de São Luís que exercem a função de coordenador pedagógico nas escolas.

Portanto, a inferência da relação das avaliações externa e interna na fala das entrevistadas nos lembra a observação de Luckesi (2015, p. 1), ao destacar que “os exames são instrumentos quantitativos que servem para o professor realizar um diagnóstico mais amplo dos seus alunos”. Assim, os testes externos podem aferir o desempenho dos estudantes em relação às habilidades selecionadas e também subsidiar as ações educativas.

Nesse sentido, concordamos com Luckesi (2015) quando discorre acerca do processo avaliativo, destacando que há um maior aprendizado e com melhor qualidade quando os estudantes são avaliados em múltiplas dimensões. Nesse contexto, o professor desempenha o papel de identificar tanto as dificuldades dos alunos quanto às suas próprias em relação à prática pedagógica.

Portanto, é fundamental que o professor analise os resultados das avaliações externas em conjunto com as avaliações internas, pois tais instrumentos fornecem informações adicionais sobre as práticas escolares que não são contempladas pelas avaliações externas, visto que estas são apenas um dos parâmetros de verificação da qualidade do ensino.

No Quadro 9, vemos as respostas dos participantes sobre o acesso aos dados das avaliações do SIMAE.

Quadro 9 – Respostas das entrevistas acerca do acesso aos dados do SIMAE

DE QUE FORMA VOCÊ TEM ACESSO AOS DADOS PRODUZIDOS PELA AVALIAÇÃO DO SIMAE?	
ENTREVISTADAS	FALA DA ENTREVISTADA
Gestora	Através da divulgação da SEMED
Professor Suporte Pedagógico	Através da divulgação da SEMED
Professora 1º ano	Através da coordenação pedagógica
Professora 2º ano	Através da coordenação pedagógica
Professora 3º ano	Através da coordenação pedagógica
Professora 4º ano	Através da coordenação pedagógica
Professora 5º ano	Através da coordenação pedagógica

Fonte: Elaborado pela autora (2023) com base nas entrevistas realizadas.

De acordo com a equipe gestora, os dados das escolas são disponibilizados individualmente para cada gestor em um encontro formativo organizado pela SEMED. Nesse encontro, os dados são apresentados de modo geral, referente a toda a rede de ensino de São Luís.

Ressaltamos que, durante o tempo de vigência do SIMAE (2017-2019), o Núcleo de Avaliação Educacional da SEMED de São Luís proporcionou encontros formativos aos gestores e coordenadores pedagógicos para socialização e compreensão dos dados da avaliação. Além disso, promoveu, para os professores de 3º e 5º anos, um encontro formativo para oficina de elaboração de itens.

Após a conclusão do SIMAE, não foram implementadas ações voltadas para apropriação de resultados de avaliações externas. Além disso, não houve divulgação dos resultados do SAEB para a comunidade escolar, pois, em 2021, quase a totalidade das escolas da Rede Municipal de São Luís ainda estava vivenciando o ensino remoto devido ao contexto da pandemia de covid-19 e/ou estavam passando por reforma das suas estruturas físicas. Ressalta-se que apenas 14 escolas estavam em regime presencial, das quais apenas 5 atendiam os alunos do ensino fundamental.

No final do ano de 2022, os resultados da participação das avaliações do SEAMA foram divulgados para a equipe central da SEMED e para os gestores escolares no seu espaço formativo, e também para os coordenadores pedagógicos. No início do ano letivo de 2023, também no seu espaço formativo, os dados de desempenho dessa avaliação foram apresentados no mês de maio.

No portal do SIMAE, houve a publicação dos resultados para acesso dos dados pelos professores e equipe escolar, e esse acesso era feito com o controle de uma senha que foi fornecida aos gestores. Contudo, o que ficou claro na fala dos professores é que receberam apenas os dados que foram fornecidos pela equipe gestora. Assim, como forma de tornar público os resultados, a equipe escolar, por meio da sua gestão, disponibilizou a senha de acesso aos docentes para que cada professor pudesse observar os detalhes do desempenho de sua turma.

Nesse contexto, relembramos que o Programa “Educar Mais Juntos no direito de aprender” trouxe como eixos, além da avaliação, a formação continuada e o acompanhamento pedagógico como foco para as ações a serem desenvolvidas com base nos resultados da avaliação do SIMAE de 2017. Assim, deu-se início ao PIP, que inicialmente atendeu apenas as turmas do 3º ano do ensino fundamental, incluindo a formação continuada para os professores, coordenadores e gestores escolares.

Ao restringir a divulgação dos dados apenas aos órgãos centrais da SEMED, observa-se que a escola tende a se acomodar no que diz respeito à apropriação e

utilização dessas informações por parte dos indivíduos que compõem o ambiente escolar.

No Quadro 10, observamos a participação da família quanto à divulgação dos resultados:

Quadro 10 – Respostas das entrevistas acerca da participação dos responsáveis na divulgação dos resultados das avaliações externas

OS PAIS/RESPONSÁVEIS PARTICIPAM NA DIVULGAÇÃO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS DA ESCOLA? COMO OCORRE A PARTICIPAÇÃO?	
ENTREVISTADAS	FALA DA ENTREVISTADA
Gestora	Sim, nas reuniões escolares, a presença dos pais nos eventos da escola é sempre boa.
Professor Suporte Pedagógico	Sim, nas reuniões que ocorrem no Dia D da avaliação ou no dia da família na escola, sempre enfatizamos a importância de melhorar nossos resultados.
Professora 1º ano	Sim, os pais são os principais aliados no processo, porque essa parceria é fundamental. Nessa unidade de ensino, busca-se sempre o envolvimento das famílias, apesar das dificuldades e resistência de algumas famílias.
Professora 2º ano	Ocorrem no Dia D com os dados fornecidos pela coordenadora pedagógica através da SEMED.
Professora 3º ano	Sim, nas reuniões escolares, considero a participação boa.
Professora 4º ano	Ocorrem no Dia D com os dados fornecidos pela coordenadora pedagógica através da SEMED.
Professora 5º ano	Sim, os pais são importantes nesse processo, e os resultados da avaliação externa são apresentados no Dia D com os dados fornecidos pela coordenadora.

Fonte: Elaborado pela autora (2023) com base nas entrevistas realizadas.

Como é possível perceber a partir da fala dos entrevistados, o Dia D, que surgiu em 2018 por meio do Programa “Educar Mais Juntos no direito de aprender”, com o intuito de compartilhar os resultados das avaliações externas do SIMAE para toda a comunidade escolar, tornou-se uma prática efetiva nas ações da SEMED.

O Dia D na UEB Dra. Maria Alice Coutinho consiste em dois momentos distintos. No primeiro momento, os responsáveis concentram-se no auditório da escola com a equipe gestora, onde ocorre uma apresentação sobre a importância da avaliação e a apresentação de informações gerais referentes ao desempenho da escola nas avaliações do SIMAE. O segundo momento ocorre em sala de aula, de maneira que cada responsável se dirige à sala de aula do seu filho(a). Nesse momento, o professor registra a presença dos responsáveis e compartilha o desempenho da turma, discutindo as ações já implementadas e abordando os

desafios específicos para melhorar os níveis de desempenho, buscando estratégias em colaboração com as famílias dos estudantes.

A escola possui todos os registros de frequência dos responsáveis presentes nos encontros do “Dia D”, com taxas significativas de participação, as quais variam de 60% na primeira edição até 80% na edição mais recente, segundo as listas de frequências e registros desses encontros anuais. Embora a última edição do SIMAE tenha ocorrido em 2019, essa prática de ter um dia específico para pensar os resultados da escola (Dia D) se perpetuou na rede de ensino até 2023. A estruturação tem por finalidade explícita a valorização da presença dos responsáveis na escola pelos docentes e equipe gestora. Nesse sentido, são promovidas atividades que envolvem tanto os responsáveis quanto os estudantes, todas sob a orientação da professora da sala.

Os responsáveis e os alunos tomam conhecimento dos resultados alcançados tanto nas avaliações do SAEB quanto em outras das quais participa a Rede Municipal de São Luís, como as avaliações estaduais do SEAMA, que avalia os estudantes do 2º, 5º e 9º anos em Língua Portuguesa e Matemática.

Essa prática de divulgação de resultados é classificada por Bonamino e Sousa, ao caracterizarem as avaliações da educação em larga escala e as consequências para o currículo escolar, como uma prática característica da segunda geração.

Avaliações de segunda geração, por sua vez, contemplam, além da divulgação pública, a devolução dos resultados para as escolas, sem estabelecer consequências materiais. Nesse caso, as consequências são simbólicas e decorrem da divulgação e da apropriação das informações sobre os resultados da escola pelos pais e pela sociedade. Esse tipo de mecanismo de responsabilização tem como pressuposto que o conhecimento dos resultados favorece a mobilização das equipes escolares para a melhoria da educação, bem como a pressão dos pais e da comunidade sobre a escola. (Zaponi; Valença, 2009 *apud* Bonamino; Sousa, 2012, p. 3).

Neste sentido, o Dia D poderá se tornar um mecanismo com forte influência, não apenas para a divulgação dos resultados, mas também para a melhoria e a aquisição de novos conhecimentos. Embora esses encontros tenham uma grande frequência dos responsáveis, estes não têm uma participação ativa em relação aos

resultados. Os responsáveis assumem uma postura de espectadores frente ao que lhes é apresentado.

No Quadro 11, observamos o entendimento das entrevistadas sobre a relação entre as avaliações externas e o aprendizado dos estudantes.

Quadro 11 – Respostas das entrevistas acerca da avaliação externa e a aprendizagem dos alunos

HÁ INFLUÊNCIA DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS COM RELAÇÃO À APRENDIZAGEM DOS ALUNOS? QUAIS SÃO ESSAS INFLUÊNCIAS?	
ENTREVISTADAS	FALA DA ENTREVISTADA
Gestora	Sim, gestão de bons exemplos, valorização dos bons resultados.
Professor Suporte Pedagógico	Sim, no diagnóstico inicial para o planejamento das habilidades para serem desenvolvidas.
Professora 1º ano	Sim, a criança cria um vínculo de ação. O professor parte do contexto geral, estimulando as respostas e a compreensão dos conteúdos que são trabalhados nas aulas.
Professora 2º ano	Sim, as famílias se preocupam com o resultado, e os alunos são estimulados quanto ao interesse na escrita e na leitura para realizar bem essa atividade.
Professora 3º ano	Sim, mas é pouca, pois elas contêm apenas parte dos conteúdos que devem ser trabalhados.
Professora 4º ano	Sim, pois os conteúdos que estão nas avaliações também fazem parte do currículo escolar.
Professora 5º ano	Sim, pois aquilo que é avaliado é o mínimo que precisa ser aprendido pelos alunos.

Fonte: Elaborado pela autora (2023) com base nas entrevistas realizadas.

Ao analisarmos a fala da gestão sobre bons exemplos e valorização de resultados, inferimos que a ideia posta é que o aluno com bons resultados deve servir como modelo, e, como tal, esse aluno deve ser valorizado pelos seus bons resultados. Isso nos remete a uma ideia de responsabilização voltada para a meritocracia. Freitas (2011, p. 19) observa que

a associação dos testes com a ideologia da responsabilização e da meritocracia coloca-os como uma ferramenta de punição ou recompensa e confunde sua função central de diagnóstico da aprendizagem do aluno e da ação do professor.

Nesse sentido, de acordo com Freitas (2011), essa ideia promove a distorção da função central desse tipo de avaliação, retirando dela sua função pedagógica e minimizando seu potencial de ensino-aprendizagem, o que acaba influenciando a

forma como os professores planejam suas ações para promover o desenvolvimento das aprendizagens.

Na fala da professora do 1º ano, identificamos indícios de dúvidas em relação à distinção entre as avaliações escolares, sejam elas externas ou internas (diagnósticas ou formativas). Embora tenha sido questionada sobre a influência das avaliações externas, sua resposta parece se referir mais às avaliações internas. Essas últimas são concebidas com o propósito de orientar as ações pedagógicas em sala de aula, visando identificar o que os estudantes aprenderam. Isso pode indicar uma confusão ou falta de clareza sobre a natureza das diferentes avaliações. Como nos explicam Fontanive, Elliot e Klein (2007, p. 1),

as avaliações externas, dirigidas aos Sistemas escolares são, pela natureza dos seus objetivos, diferentes dos conhecidos processos de avaliação da aprendizagem realizados cotidianamente por professores e equipes pedagógicas das escolas.

Neste entendimento, pontuamos que se o docente tem pouca compreensão ou, até mesmo, não tem o conhecimento conceitual acerca dessas avaliações, ele é ineficiente em determinar como aquelas avaliações podem auxiliar no planejamento de ações pedagógicas que podem contribuir para o aumento do nível de desempenho dos estudantes. Ou seja, o entendimento acerca das avaliações e dos seus resultados pode ser fundamental para a melhoria dos planejamentos pedagógicos.

A respeito da fala das professoras do 3º e 5º anos, podemos ponderar que, na visão dessas professoras, as avaliações externas trazem o conteúdo mínimo. No entanto, Fontanive, Elliot e Klein (2007, p. 3) enfatizam aspectos essenciais relacionados ao que esse tipo de avaliação aborda:

é importante esclarecer que as Avaliações de Sistemas Escolares, como o SAEB ou Avaliações estaduais ou Municipais costumam apresentar à população de alunos um grande número de itens para avaliar uma disciplina ou área curricular. Esta estratégia possibilita alcançar maior cobertura das habilidades descritas nas Matrizes de Referência e ainda apresenta itens com diferentes graus de dificuldades.

As avaliações externas desempenham um papel significativo na verificação do alcance das metas educacionais pelas escolas, especialmente no que diz respeito à promoção das aprendizagens essenciais estabelecidas pela BNCC, previstas para todos os estudantes brasileiros. Isso ocorre porque essas avaliações possibilitam a avaliação do desempenho dos estudantes em relação às habilidades que devem ser desenvolvidas.

Sobre a relação entre avaliação e currículo, Bauer (2020, p. 8) enfatiza que “quer na dimensão da avaliação externa e em larga escala, quer na dimensão da avaliação da aprendizagem interna às escolas, realizada pelo professor, não parece possível desvincular avaliação e currículo”. Portanto, ressaltamos a importância de os professores trabalharem o currículo escolar como foco principal nesse processo de aprendizagem, tendo a avaliação como parceira para verificar o cumprimento e a aquisição de parte do currículo pelos estudantes. Ainda nessa perspectiva, Bauer (2020) apresenta em seus estudos a visão de Blasis (2013) acerca do currículo e das matrizes de referência, como observamos na afirmativa seguinte.

A autora defende a importância de se distinguir os conteúdos de ensino dos diversos anos da escolaridade e as habilidades e competências mais gerais que são avaliadas por meio dos testes em larga escala, visto que as matrizes de referência não dão (e nem devem dar, na opinião da autora) conta de toda a complexidade do currículo desenvolvido nas escolas, focalizando apenas algumas das competências e habilidades. (Blasis, 2013 *apud* Bauer, 2020, p. 13).

Deste modo, concordamos com o pensamento apresentado pela autora, pois, se reduzirmos o currículo às matrizes de referência das avaliações externas, estamos o engessando. O currículo é muito mais amplo. Logo, jamais uma avaliação externa dará conta de todo o currículo.

Como já comentado anteriormente, a presença dos responsáveis na divulgação dos resultados da avaliação externa é muito significativa, o que nos impulsionou a questionar a atuação destes no que se refere a outras atividades pertinentes ao espaço escolar e ao ensino. Assim, no Quadro 12, apresentamos a participação dos responsáveis nos projetos didáticos desenvolvidos anualmente pela escola.

Quadro 12 – Respostas das entrevistas acerca da participação dos pais nos projetos da escola

RELATE EXPERIÊNCIAS COM PARCERIAS CUJOS RESULTADOS FORAM EXITOSOS COM PAIS/RESPONSÁVEIS EM PROJETOS DESENVOLVIDOS PELA ESCOLA.	
ENTREVISTADAS	FALA DA ENTREVISTADA
Gestora	<p>Todos os projetos desenvolvidos na escola são apresentados aos pais e responsáveis na primeira reunião do ano letivo com a indicação do mês que será a culminância dos mesmos. A participação dos pais é sempre bem expressiva. Os projetos Ópera para Todos e a Cantata Natalina são os projetos que trazem maior visibilidade à escola, pois sua culminância ocorre geralmente em espaços públicos abertos a toda a sociedade Ludovicense.</p>
Professor Suporte Pedagógico	<p>Nos projetos que são desenvolvidos, são vinculadas as habilidades de leitura e escrita; o projeto de <i>Indicação Literária</i>, por exemplo, tem bastante envolvimento dos pais, pois os estudantes levam o livro para casa e compartilham a leitura em família e, posteriormente, produzindo um texto de opinião acerca do livro que leu.</p>
Professora 1º ano	<p>Quando trabalhamos com projetos, nossos alunos ficam muito interessados, pois é algo que vai para além do livro didático. Eles são protagonistas nas descobertas e em suas aprendizagens. O projeto de <i>Indicação Literária</i> é aquele onde trabalhamos a leitura de paradidáticos com as crianças e seus pais, em casa nos finais de semana. Na segunda-feira, na sala de aula, trabalhamos a oralidade e a escrita tendo como referência as histórias lidas.</p>
Professora 2º ano	<p>O trabalho com projetos nos dá liberdade de trabalhar outros saberes além do conteúdo propriamente dito. Desenvolvemos mais habilidades pertinentes à vida do estudante. Hoje em dia, por exemplo, as habilidades socioemocionais, a cooperação e empatia com o outro. Nas culminâncias, é sempre muito boa a participação dos pais e em alguns projetos percebe-se a ajuda e o envolvimento das famílias durante o desenvolvimento do projeto. No <i>Projeto ópera para todos</i>, os pais sempre relatam a satisfação e a emoção de ver seu filho representando, tocando e dançando perante as pessoas da cidade.</p>
Professora 3º ano	<p>Os alunos se envolvem bastante nas atividades de projeto, os temas abordados lhes despertam interesse, os projetos sempre priorizam a leitura e a escrita, mesmo no projeto <i>Fazendo Arte</i>, cujo produto final é a confecção de uma tela produzida pelos alunos para a exposição. Tem sempre boa participação dos pais.</p>
Professora 4º ano	<p>No Dia D, onde geralmente recebemos a comunidade escolar para divulgação dos resultados das avaliações, também aproveitamos o momento para expor os trabalhos realizados pelos estudantes durante o desenvolvimento dos projetos.</p>
Professora 5º ano	<p>O trabalho com projeto vai além, pois é a melhor forma de desenvolvermos o currículo para além do trabalho só com habilidades avaliadas pelos descritores. No projeto, nossos alunos se reconhecem aprendendo, e sua autoestima se torna visivelmente elevada. Nas apresentações de culminância dos projetos, vemos a satisfação de terem participado e compartilhar o que aprenderam. Destacamos o projeto <i>Mil Vozes de Natal</i>. Essa cantata ocorre em espaço público da cidade e tem várias escolas que também participam. Nós utilizamos as letras das canções para trabalharmos com habilidades de Língua Portuguesa. Nesse projeto, a parceria dos pais como espectadores é sempre marcante, pois sempre há um público numeroso.</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2023) com base nas entrevistas realizadas.

Para o desenvolvimento do currículo na UEB Dra. Maria Alice Coutinho, a estratégia utilizada pelos docentes está pautada na metodologia de projetos didáticos. Embora essa seja uma prática já consolidada pela equipe pedagógica, ainda cabe reflexão, pois estes não levam em consideração aspectos relacionados às avaliações externas e seus resultados. Os projetos levam em seu bojo apenas aspectos relevantes às avaliações internas, referentes ao trabalho desenvolvido pelos docentes.

Na análise das entrevistas, foi perceptível o eficaz progresso dos projetos e o notável engajamento dos pais nesse processo. Além disso, é relevante destacar a ênfase na abordagem interdisciplinar mencionada pelos entrevistados, embora os projetos mantenham sua centralidade no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita.

Com base nos resultados obtidos nas avaliações, os professores podem promover mudanças positivas no desempenho dos estudantes, como aponta Oliveira (2011, p. 137), fundamentando-se em Nevo (1998), ao destacar que “as comunicações de resultados das avaliações com foco na escola devem promover uma articulação com o trabalho pedagógico escolar de maneira a aprimorá-lo”. Cabe ressaltar que a avaliação e o currículo são processos indissociáveis. Assim, é fundamental que o professor saiba usar os resultados das avaliações oportunizando aulas de retomadas de conteúdos e resolução de exercícios para desenvolver aprendizagens.

No Quadro 13, observamos o entendimento das entrevistadas sobre a apropriação de resultados.

Quadro 13 – Respostas das entrevistas acerca da apropriação de resultados

PARA VOCÊ O QUE SIGNIFICA APROPRIAÇÃO DE RESULTADOS?	
ENTREVISTADAS	FALA DA ENTREVISTADA
Gestora	Entender os resultados para traçar metas de aprendizagem, como também observar o fluxo de alunos para que não haja problemas com reprovação ou até mesmo abandono por parte dos educandos no caso do fundamental anos finais.
Professor Suporte Pedagógico	É saber como utilizar os dados para organizar o planejamento e promover as aprendizagens.
Professora 1º ano	Quando ficamos sabendo a situação real da turma mediante o resultado da avaliação, cabe à gestão, à coordenação, professores e demais envolvidos no processo educativo repensar a prática escolar para melhorar o ensino.
Professora 2º ano	É o meio que tomamos conhecimento do resultado do trabalho feito, também o ponto de partida para mudança. Podemos nos orientar e melhorar nosso trabalho e o desempenho dos alunos.
Professora 3º ano	É ter conhecimento da situação de aprendizagem dos alunos, para organizar o planejamento para melhorar as aprendizagens.
Professora 4º ano	Saber quais alunos estão com dificuldade naquele conteúdo avaliado e replanejar.
Professora 5º ano	É saber quais descritores os alunos têm dificuldades e que o professor precisar trabalhar novamente.

Fonte: Elaborado pela autora (2023) com base nas entrevistas realizadas.

Considerando as respostas obtidas nas entrevistas, percebe-se que tanto os professores quanto a equipe pedagógica possuem um entendimento adequado sobre a apropriação de resultados. Eles reconhecem que esses resultados servem como ponto de partida para a reflexão e orientam o desenvolvimento de ações pedagógicas em seus planejamentos.

Tendo em vista que a escola é desafiada a atender às demandas da sociedade atual, garantindo a qualidade no ensino, os docentes são desafiados a buscar meios para o desenvolvimento de uma prática pedagógica mais eficiente. Nesse sentido, as falas das professoras do 2º e 4º anos apontam as avaliações externas e a compreensão dos dados fornecidos por elas como um forte auxílio no processo de aferir a qualidade do ensino, a fim de ressignificar o fazer pedagógico para atender às necessidades dos alunos quanto às aprendizagens não desenvolvidas.

Assim, a apropriação de resultados das avaliações externas é um auxílio para a escola frente à demanda de uma sociedade tão complexa. Como fica implícito nas falas da equipe gestora, a equipe escolar entende que, para haver a apropriação de resultados, é necessário analisar coletivamente os dados obtidos, com o intuito de verificar as dificuldades enfrentadas pelos estudantes e identificar os fatores que

impactaram seus desempenhos. Isso possibilita a busca por soluções e estratégias para resolver ou mitigar a influência dos fatores que afetaram negativamente os resultados, visando a um desempenho aprimorado.

Coadunando com esse pensamento, Jesus (2017, p. 58) enfatiza que, a partir da apropriação dos resultados das avaliações externas, “as equipes gestora e docente terão mais fundamentos para construir ações pedagógicas que busquem melhorar a realidade apresentada”. Sendo assim, ao apropriar-se dos resultados, cabe ao professor repensar as ações durante seu planejamento, de modo que as suas aulas possam promover as aprendizagens. No Quadro 14, observamos a fala da equipe gestora acerca do IDEB.

Quadro 14 – Respostas das entrevistas acerca do significado do IDEB para a gestão

ENQUANTO EQUIPE GESTORA DA ESCOLA, QUAL O SIGNIFICADO DO IDEB PARA SUA GESTÃO?	
ENTREVISTADAS	FALA DA ENTREVISTADA
Gestora	O IDEB é um índice que pode nos ajudar a analisar o fluxo escolar e também os dados da aprendizagem dos estudantes da escola.
Professor Suporte Pedagógico	Percebo o IDEB como um índice, pode nos ajudar nas metas para melhorar as aprendizagens dos estudantes da escola.

Fonte: Elaborado pela autora (2023) com base nas entrevistas realizadas.

Percebemos na fala da equipe gestora que o IDEB é tratado como um indicador de análise do fluxo escolar e do desempenho das aprendizagens, que estabelece metas para melhorar a aprendizagem. Contudo, as entrevistadas reduziram-se a sinalizar que o alcance da meta é socializado com a equipe escolar e com os responsáveis dos estudantes.

O que esse indicador nos mostra é que, desde a sua avaliação inicial, em 2007, até a sua quarta edição, houve uma estagnação ou declínio nos resultados alcançados por esta escola. No entanto, o ensino na UEB Dra. Maria Alice Coutinho nos anos iniciais do ensino fundamental tem gradativamente alcançado melhorias a partir da edição de 2013. O indicador nacional da educação, o IDEB, aponta um crescimento modesto até a edição de 2015, com manutenção desse patamar na mesma edição e um leve retrocesso na edição de 2017, seguido por um novo aumento na edição de 2019.

Apesar de esta unidade de ensino ainda não ter conseguido atingir a meta estabelecida e tenha apresentado oscilações no valor alcançado, como já

apresentado no segundo capítulo deste estudo, acreditamos na possibilidade de o trabalho desenvolvido com o PIP ter influenciado no crescimento do IDEB atingido pela escola, pois o IDEB passou de 4,2 para 5,2.

Mediante o desafio de atingir a meta proposta pelo IDEB, destacamos que é fundamental o papel da equipe gestora diante dos enfrentamentos para elevar a qualidade do ensino de sua escola. Portanto, para que o IDEB de uma escola ou rede pública alcance um crescimento significativo, é imperativo que os estudantes não apenas frequentem as aulas regularmente, mas também demonstrem um bom desempenho nas avaliações do SAEB, ao mesmo tempo em que evitam a repetição de ano (mantendo um fluxo escolar adequado).

Consideramos que a visão e o entendimento da gestão sobre os dados do IDEB podem auxiliar a equipe gestora no desenvolvimento de ações para elevar a qualidade do ensino ofertado em sua escola. Entretanto, com base nas declarações das entrevistadas, é possível inferir que os dados do IDEB podem ter uma influência limitada nas ações implementadas pela escola.

Portanto, advertimos que é fundamental a atuação de um gestor motivador no processo de apropriação dos resultados. Isso porque, uma vez que as avaliações em larga escala produzem informações básicas a respeito da escola, a ação ativa do gestor é relevante para provocar mudanças a partir dos dados. Nesse sentido, Lück (2009, p. 47) diz que:

há para isso necessidade de um gestor ativo que utilize e oriente a aplicação de resultados do monitoramento e avaliação na tomada de decisões, nos planejamentos e na organização do trabalho escolar com foco na melhoria da aprendizagem dos alunos.

Assim, é relevante a atuação do gestor em conjunto com a equipe pedagógica no enfrentamento dos desafios revelados pelos dados. Nesse sentido, é essencial que todos assumam a responsabilidade e, com base nisso, planejem ações para superar as dificuldades e aprimorar o desempenho dos estudantes, o que, por sua vez, resultará em um aumento nos índices da escola.

No Quadro 15, observamos a fala das entrevistadas sobre a reflexão e a análise dos resultados das avaliações externas com a equipe pedagógica.

Quadro 15 – Respostas das entrevistas acerca da reflexão e análise dos resultados das avaliações externas

A SEMED PROMOVE MOMENTOS DE REFLEXÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS ENTRE A EQUIPE PEDAGÓGICA? COMO ISSO OCORRE?	
ENTREVISTADAS	FALA DA ENTREVISTADA
Gestora	Sim, geralmente a SEMED convoca para uma reunião onde os resultados são divulgados de modo geral.
Professor Suporte Pedagógico	Sim, a SEMED convoca para uma reunião onde os resultados são divulgados. Também ocorreu em algumas vezes a utilização da formação continuada para os PSP, a discussão do tema geralmente quando é ano da avaliação para o IDEB.

Fonte: Elaborado pela autora (2023) com base nas entrevistas realizadas.

Durante o Programa Educar Mais, os resultados das avaliações do SIMAE foram pauta de formação continuada fornecida pelo NAE, em parceria com Centro de Formação do Educador (CEFE), voltada para as equipes gestoras. Estas, por sua vez, apresentavam o resultado de suas escolas ao seu corpo docente em espaço formativo nas escolas. Nesses encontros coletivos no espaço escolar, eram socializados e discutidos não apenas os resultados das avaliações, mas também as metas estabelecidas para que cada ano de ensino pudesse alcançar um melhor desempenho nas avaliações do SIMAE.

Quanto à meta para o IDEB de cada escola, essas ações implementadas também eram pontos de análise e discussão no espaço formativo, pois elas certamente teriam um impacto positivo. Isso porque contribuiriam para que os estudantes melhorassem seu desempenho nas habilidades avaliadas, visto que as matrizes das avaliações do SIMAE e do SAEB são convergentes.

Assim, sempre que é ano de avaliação do SAEB, o tema relacionado ao IDEB e à apropriação dos resultados das avaliações em larga escala para elevar o índice das escolas mediante o bom desempenho dos estudantes volta a ocorrer nas pautas de formação continuada ofertada pela SEMED. A ênfase no trabalho de apropriação de resultados e estabelecimento de metas pode ser observada na afirmativa de Salomão (2021, p. 66) acerca do SIMAE.

Assim, registramos três ações de apropriações dos resultados do SIMAE: duas de largo alcance – o PIP e a elaboração das metas de desempenho, que pode ser considerada uma ação intermediária – e uma ação formativa decorrente de apropriação de unidades escolares.

Nestes espaços de formação, as ações do PIP com base nos resultados obtidos nas avaliações do SIMAE envolveu os gestores escolares, coordenadores pedagógicos e os professores, desenvolvendo sua visão sobre a responsabilização com o desempenho da escola. As formações com base na apropriações ocorreram de forma centralizada pelas ações da SAEF. Isso, em parte, dificultou que as escolas estabelecessem suas próprias ações de apropriação e uso pedagógico dos resultados, bem como desenvolvessem o seu próprio plano de intervenção pedagógica.

Assim, durante a vigência do SIMAE e das ações do PIP, a rotina escolar passou por algumas modificações na reorganização de alunos durante as aulas. Isso incluiu o uso de material pedagógico estruturado, alinhado com as deficiências apontadas pelas avaliações e que auxiliavam nesse processo de reaprendizagem e/ou consolidação das habilidades necessárias ao ano de escolaridade do estudante referente à aquisição da leitura, da escrita e de conhecimentos matemáticos, ao ponto de lograr o alcance das metas estabelecidas ou chegar próximo de alcançá-las.

No Quadro 16, observamos o entendimento da equipe gestora acerca das ações da SEMED no auxílio às escolas na apropriação de resultados.

Quadro 16 – Respostas das entrevistas acerca das ações da SEMED no auxílio às escolas na apropriação de resultados

QUAIS AÇÕES SÃO IMPLEMENTADAS PELA SEMED PARA SUBSIDIAR AS ESCOLAS NA APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS?	
ENTREVISTADAS	FALA DA ENTREVISTADA
Gestora	Visitas das técnicas para acompanhar as ações da equipe gestora.
Professor Suporte Pedagógico	As escolas recebem o acompanhamento de suas ações por meio das visitas da técnica de acompanhamento pedagógico da SEMED.

Fonte: Elaborado pela autora (2023) com base nas entrevistas realizadas.

As orientações sobre avaliações externas, seus resultados e as ações a serem desenvolvidas devem ficar sobre a responsabilidade do NAE. Fica implícito na fala das entrevistadas que, acerca da apropriação de resultados, essas orientações chegam na escola por meio das técnicas de acompanhamento, e estas, por sua vez, fazem o repasse às equipes gestoras das escolas.

Contudo, é destacado o apoio técnico oferecido pelas Técnicas de Acompanhamento Pedagógico (TAPs) às escolas. Elas desempenham um papel crucial não apenas em assuntos administrativos com a diretora, mas também em questões pedagógicas com os professores de apoio pedagógico, haja vista que elas mantêm o diálogo entre a escola e a Superintendência da Área do Ensino Fundamental.

Segundo o documento orientador do TAP, este profissional tem a função de “auxiliar a gestão observando e registrando para apoiar as atividades desenvolvidas no espaço escolar, a fim de documentar as práticas pedagógicas para subsidiar o ensino ofertado” (São Luís, 2019c, p. 13). Nesse contexto, a equipe de técnicas de acompanhamento atua como elo entre a SEMED e as escolas. Cada técnica é responsável por monitorar as ações desenvolvidas por dez escolas, ao mesmo tempo em que comunica as necessidades emergentes no espaço escolar que requerem a intervenção da equipe central da SEMED.

Destacamos que, durante as formações do PIP, havia um enfoque nas discussões sobre o desempenho dos estudantes, de acordo com a matriz de referência do SIMAE. As análises se concentravam nos descritores que apresentaram os maiores índices de erro ou acerto.

Nestas formações, era apresentada a habilidade correspondente ao descritor da matriz do SIMAE com menor número de acertos, além dos conteúdos associados a essas habilidades. Além disso, eram apresentados exemplos de itens que ilustravam como esse descritor era avaliado nas provas e, posteriormente, de forma coletiva, os formadores e os professores selecionavam atividades a serem desenvolvidas, com o propósito de ajudá-los a aprimorar as habilidades em que haviam obtido um desempenho inferior.

Apesar do êxito das ações descritas, que envolviam o trabalho centrado nos resultados durante a vigência do SIMAE, coordenadas pelas técnicas do NAE em colaboração com as técnicas de acompanhamento e a gestão escolar, essas abordagens não perduraram nas práticas escolares atuais. O que se observa atualmente é a simples disponibilização dos resultados pelo NAE, indicando uma redução na amplitude de atuação desse núcleo de avaliação.

Quanto à análise e discussão das avaliações do SAEB e SEAMA, estas, atualmente, ocorrem entre a técnica de acompanhamento e a gestão escolar. Por sua vez, a gestão apresenta a análise feita e a discute com os docentes.

No Quadro 17, observamos o entendimento da equipe gestora sobre a participação docente nas reuniões de apresentação de resultados.

Quadro 17 – Respostas das entrevistas acerca da participação docente nas reuniões

RELATE A PARTICIPAÇÃO DOS DOCENTES NAS REUNIÕES DE APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS, A IMPORTÂNCIA DADA A ESSES RESULTADOS E A FREQUÊNCIA ANUAL DESSAS REUNIÕES.	
ENTREVISTADAS	FALA DA ENTREVISTADA
Gestora	Quando o resultado das avaliações do SIMAE era divulgado, recebíamos o resultado da escola com a análise dos descritores que foram mais acertados e os descritores menos acertados. Usávamos um dos encontros de formação continuada para apresentar aos professores e para que eles possam traçar metas em seu planejamento. Quanto à participação, nossos professores são 100% presentes nos encontros formativos coletivos, que ocorrem uma vez ao mês em um sábado, como foi acordado entre a equipe escolar.
Professor Suporte Pedagógico	Após a reunião com a equipe gestora, onde ocorre a divulgação dos resultados do SIMAE, a equipe de formação continuada da SEMED, junto com a equipe de avaliação, fazia um encontro formativo com os professores suporte pedagógico (coordenadores pedagógicos). Nesses encontros, recebíamos o relatório do núcleo que a escola faz parte, assim recebíamos quais os descritores que tiveram mais acerto no nosso núcleo Turu Bequimão e os que foram menos acertados. Também recebíamos um esclarecimento sobre o que aquele descritor estava avaliando, assim poderíamos trabalhar com nosso professor. Os temas tratados nos nossos encontros formativos no espaço escolar, geralmente, seguem a orientação da SEMED. Então, no ano, geralmente discutíamos quando os resultados nos eram apresentados e, também, no final do ano, quando geralmente acontecia o Dia D. Nossos professores são engajados, sempre presentes nas formações continuadas, não temos dificuldade com ausência de professor em formação ou para reunião de conselho.

Fonte: Elaborado pela autora (2023) com base nas entrevistas realizadas.

A prática de formação continuada em serviço é uma constante na Rede Pública de Ensino de São Luís. Esse espaço é utilizado para fundamentar a prática dos docentes e ampliar seus conhecimentos pedagógicos, bem como socializar suas experiências docentes.

Com as ações do PIP, essas formações passaram a ter um novo foco, concentrando-se especificamente na apropriação dos resultados das avaliações do SIMAE. Nesse cenário, o professor, em colaboração com o coordenador pedagógico, estabelecia metas de aprendizagem quanto à alfabetização dos estudantes e fazia uso do material estruturado para desenvolver as habilidades dos estudantes que apresentavam baixo desempenho. Além disso, eram estabelecidas metas por ano de escolaridade a serem atingidas por cada escola. Por ser uma ação

sistêmica, esse foi um importante momento vivenciado para conhecimento da política da avaliação externa vivenciado por toda a rede municipal de São Luís, como observamos nas palavras de Salomão (2021, p. 64):

na abordagem do PIP, duas observações são relevantes: de forma diferente da observada quando da divulgação das metas de desempenho do SIMAE e resultados das avaliações, a estratégia de implementação do PIP envolveu os gestores escolares, coordenadores pedagógicos e os professores em um tema de seu domínio e exercício – a prática pedagógica e o uso de material pedagógico específico, fato que contribuiu para um maior engajamento.

No que se refere à participação nas ações formativas ou conselho de classe, podemos perceber na fala da equipe gestora que os docentes dessa escola são comprometidos, sendo assíduos nos referidos encontros, independentemente das pautas formativas. No Quadro 18, observamos o entendimento das entrevistadas acerca das orientações da escola para o trabalho com os resultados das avaliações.

Quadro 18 – Respostas das entrevistas acerca das orientações da escola para trabalhar com os resultados das avaliações

VOCÊ RECEBE ORIENTAÇÕES DA EQUIPE GESTORA DA ESCOLA PARA O TRABALHO COM OS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS? COMO ISSO OCORRE?	
ENTREVISTADAS	FALA DA ENTREVISTADA
Professora 1º ano	Sim, na reunião de formação coletiva da apresentação dos resultados do SIMAE, após as discussões, usamos a estratégia de trabalhar com os diferentes níveis de aprendizagem da turma.
Professora 2º ano	Sim, ocorre na reunião de planejamento coletivo. Analisamos os resultados com base em dois pontos: o descritor mais acertado para conhecimento e o menos acertado para retrabalhar com os alunos.
Professora 3º ano	Sim, ocorre na reunião de formação continuada de planejamento coletivo. Com o resultado do SIMAE, desenvolvemos o PIP para atender os alunos ainda não alfabetizados.
Professora 4º ano	Sim, ocorre na reunião de formação continuada de planejamento coletivo. Cada professor é orientado a verificar a situação da sua turma e ajustar seu planejamento.
Professora 5º ano	Sim, na formação continuada a coordenadora nos apresenta quais são os descritores que os alunos mais erraram. Esses conteúdos são replanejados para que os alunos possam aprender melhor.

Fonte: Elaborado pela autora (2023) com base nas entrevistas realizadas.

É unânime nas falas dos sujeitos entrevistados o quão forte foi o trabalho da equipe de formação continuada realizado pelo CEFE e também pela escola durante

o período das edições do SIMAE e do desenvolvimento do PIP nas escolas. Durante as ações do PIP, percebemos a relevância do planejamento coletivo, no qual os docentes compartilhavam suas experiências e dúvidas, tendo o apoio dos seus pares e do coordenador pedagógico mediando esse momento de pensar a prática, visando atender às necessidades de sua turma e ajustando o seu planejamento para que seus alunos aprendam melhor.

Portanto, como recurso utilizado para elevar o desempenho dos estudantes, auxiliando a prática do professor, foi necessária a aplicação de materiais estruturados, intitulados “60 lições”. Embora esse material não tenha sido elaborado com foco nas habilidades e matrizes da avaliação, os resultados dos testes mostraram que a principal dificuldade dos estudantes residia na falta de consolidação da alfabetização. O material, por sua vez, abrangia as habilidades essenciais para essa consolidação, além de contemplar as habilidades avaliadas pelo SIMAE.

Assim, esse material foi trabalhado inicialmente nas turmas de 3º ano e, no ano seguinte, também foi implementado nas turmas do 2º ano. Esse material consiste em aulas e atividades destinadas ao desenvolvimento e à consolidação do processo de alfabetização.

Nas turmas de 4º e 5º anos, o material estruturado trabalhado foram as “31 lições”. Esse material foi estruturado visando atender aos alunos com distorção idade/série. Seu objetivo principal era consolidar o processo de alfabetização desses estudantes, permitindo que avançassem no desenvolvimento das habilidades correspondentes ao seu ano de escolaridade.

Nas escolas que não possuíam problemas com distorção idade/série, foi trabalhado o material estruturado intitulado “20 lições”, referente ao componente curricular de Matemática. Esse material resgata habilidades basilares do conhecimento matemático que embasam o desenvolvimento de outras habilidades desse componente curricular. Ressaltamos que na UEB Dra. Maria Alice Coutinho foram trabalhados todos os materiais estruturados.

Dando continuidade à análise das respostas obtidas durante as entrevistas, chegamos ao segundo bloco de perguntas direcionadas à equipe gestora e às docentes entrevistadas nesta pesquisa. Em algumas questões, observamos que as respostas apresentavam similaridades. Assim, optamos por modificar o formato de

apresentação das respostas, removendo-as do quadro para destacar os aspectos distintivos identificados nas respostas similares.

Quando questionados se: **as avaliações do SIMAE eram capazes de realizar um diagnóstico da realidade escolar**, as respostas convergiram para um consenso geral de que sim. No entanto, ocasionalmente, um ou outro aluno surpreendia com seu desempenho, mas, no geral, os resultados forneciam um retrato do estado de aprendizado dos estudantes.

Quando questionados se: **os dados fornecidos pelas avaliações externas são facilmente compreendidos pelos gestores e professores**, a resposta foi unânime que não, nem sempre são compreendidos.

Evidencia-se, assim, a necessidade de aprofundar o conhecimento em relação às avaliações externas, ressaltando a necessidade de garantir espaço formativo para que haja a compreensão e a análise dos dados dessas avaliações.

Como aponta Fontanive (2013), os programas de capacitação docente precisam criar ou aproveitar mecanismos de avaliações externas às escolas para promover o acompanhamento do desempenho dos alunos. Isso proporciona oportunidades no contexto formativo, permitindo que os professores se apropriem do conhecimento adquirido e o apliquem de maneira prática em suas salas de aula, criando, assim, ambientes de aprendizagem dinâmicos.

Ao questionarmos **quais mudanças são necessárias para melhorar a qualidade do ensino na UEB Dra. Maria Alice Coutinho**, as respostas são similares e se complementam, mostrando uma visão próxima por parte das professoras e gestoras. Elas sinalizaram a necessidade de a SEMED proporcionar mais recursos pedagógicos para subsidiar o trabalho em sala de aula. Além disso, enfatizaram que todos os envolvidos no processo, incluindo órgão da gestão central, equipe escolar, discentes e seus familiares, devem desempenhar suas funções com dedicação e responsabilidade, como observamos na fala das entrevistadas a seguir:

reconheço que nossa escola, recentemente, teve uma melhora em sua estrutura física após a reforma que já vínhamos reivindicando junto a SEMED, mas, as questões de recursos pedagógicos ainda não foram melhoradas, e isso influencia, mesmo de posse dos dados das avaliações, melhorar o pedagógico é um desafio. (Equipe Gestora).

Em relação as avaliações, não só que os resultados cheguem em tempo hábil, como também, uma formação explicando como

podemos usá-los e, claro, mais recursos didáticos também é importante. (Professora do 3º ano).

Compreendemos, a partir da fala das entrevistadas, que, embora a escola tenha alguns recursos pedagógicos, estes não são suficientes para atender à demanda de alunos da escola. Por outro lado, apenas a equipe gestora e uma professora apontam dificuldade relacionada à apropriação dos resultados das avaliações externas, expondo a necessidade de que os dados coletados com as avaliações externas possam subsidiar as discussões e práticas não só dos atores escolares, mas também dos interessados, visando a um trabalho coletivo em prol da aprendizagem dos alunos.

Ao serem questionadas sobre: **quais são as principais dificuldades para melhoria do desempenho dos alunos nas avaliações externas**, foi unânime a fala das entrevistadas apontando a infrequência por parte dos estudantes. Apenas uma professora citou o quantitativo de alunos, enquanto outra mencionou a dificuldade no processo de alfabetização, como podemos observar nas falas a seguir:

a infrequência, a situação financeira de algumas famílias é um fator que atrapalha o desempenho dos alunos, pois acarreta na infrequência, a família deixa de levar o estudante às vezes até por falta do dinheiro para a condução. (Equipe Gestora).

A superlotação de algumas turmas dificulta o trabalho, ainda mais quando temos um número significativo de alunos de inclusão. Outro fator é em relação às tarefas de casa, por os alunos já terem uma certa autonomia e idade, os pais deixam de acompanhar as tarefas, mas. O fator que mais dificulta é a infrequência. (Professora do 5º ano).

A infrequência de nossos alunos, sem dúvida, é nosso maior desafio, agregado a isso, no que se refere a desempenho, penso que a leitura e escrita, muitas vezes, eles até conseguem ler, mas ainda têm dificuldades de compreender, interpretar o que estão lendo, o que dificulta para entender o que as questões dos testes estão realmente perguntando. (Professora do 3º ano).

Percebemos que a infrequência ocorre pelo fato de parte dos estudantes dessa escola residirem em bairros periféricos e distantes de onde está situada a escola. Como esta é uma escola localizada na área urbana, não é atendida pelos ônibus do transporte escolar, que são destinados apenas às escolas localizadas na zona rural da cidade.

A equipe gestora e os docentes entendem que a infrequência é um fator que prejudica o desempenho escolar dos estudantes. Isso porque a ausência nas aulas fragiliza seu processo de ensino-aprendizagem e também pode resultar na retenção dos alunos em seu ano escolar atual, o que, por sua vez, pode acarretar problemas relacionados ao fluxo escolar no futuro.

Tendo em vista esses fatores, a UEB Dra. Maria Alice Coutinho adota uma postura preventiva para evitar problemas com infrequência. Por meio das reuniões do conselho de classe, analisa e busca estar junto dos casos de ausências consecutivas dos estudantes, a fim de encontrar soluções ou amenizar esse problema.

Atualmente, devido à experiência vivenciada durante o contexto da pandemia de covid-19 e com a retomada das aulas presenciais, a gestão da escola implementou um quadro para controle da infrequência escolar, realizando a busca ativa desses estudantes em colaboração com suas respectivas famílias. Tendo em vista que o IDEB é constituído com base no desempenho e fluxo escolar, destacamos os esforços da gestão escolar para controlar o fluxo de estudantes. O objetivo é evitar a retenção de alunos devido às faltas e buscar estratégias em colaboração com as famílias dos estudantes para aumentar a frequência escolar. Essas iniciativas têm contribuído para a elevação do desempenho dos alunos, uma vez que a ausência às aulas dificulta o processo de aprendizagem.

Observamos também a fragilidade no processo de consolidação da alfabetização citado pela professora e que foi evidenciado nos resultados das avaliações do SIMAE, mais precisamente nas turmas do 3º ano, como já foi abordado no segundo capítulo desta dissertação. Além disso, ressaltamos que as ações de intervenção pedagógica desenvolvidas no período de vigência do SIMAE surtiram efeito positivo e auxiliaram na elevação tanto do desempenho da aprendizagem quanto do fluxo escolar.

Ao questionar à equipe gestora sobre: **o que pensa da relação entre a gestão escolar e as avaliações externas na escola**, obtivemos respostas positivas sobre a importância destas para revelar a situação dos estudantes frente ao seu desempenho, como podemos observar nas falas a seguir:

na atuação da gestão é muito importante o acesso aos resultados das avaliações, pois, possibilitando a SEMED e a escola traçar

diagnóstico da sua realidade e desenvolver estratégias para o enfrentamento dos problemas que estejam afetando o desempenho dos estudantes. (Equipe Gestora).

É muito importante o envolvimento da gestão que, de posse dos dados, deve estar mais vigilante e comprometida com os objetivos e metas da escola. (Equipe Gestora).

A fala da equipe gestora evidencia a importância das avaliações como um reflexo da realidade. Contudo, é necessário que esse resultado seja utilizado para tomada de decisões que irão impactar nas ações pedagógicas, a fim de elevar o desempenho dos estudantes. De acordo com Lück (2009, p. 21), o gestor escolar é “o responsável maior pelo norteamento do modo de ser e de fazer da escola e seus resultados”.

Após a análise das entrevistas, observamos que, embora o corpo docente tenha uma compreensão assertiva sobre a apropriação de resultados das avaliações externas, as professoras ainda apresentam uma confusão quanto ao foco e à finalidade das avaliações externas e internas, bem como sobre como usar esses dados na prática. Observamos também que, embora a escola tenha uma metodologia de ensino já consolidada na utilização de projetos didáticos, estes projetos não estão associados às avaliações externas ou aos dados produzidos por elas. Diante disso, elaboramos um Plano de Ação Educacional com o intuito de auxiliar a escola a melhorar esses pontos observados.

No próximo capítulo, propomos um Plano de Ação Educacional por meio do qual se apresentam propostas de intervenção com vistas ao fortalecimento da cultura de apropriação de resultados. O objetivo é melhorar o desempenho dos alunos tanto nas avaliações externas quanto no decorrer do ano letivo, durante o processo de ensino-aprendizagem da escola UEB Dra. Maria Alice Coutinho.

4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

Na presente pesquisa, investigamos quais ações os professores e a equipe pedagógica da Unidade de Educação Básica Dra. Maria Alice Coutinho podem promover para melhorar o desempenho dos estudantes, a partir dos resultados fornecidos pelas avaliações externas.

Esclarecemos que, quando nos propusemos a observar o SIMAE, este era o sistema de avaliação que estava em vigor e que nos fornecia dados que influenciavam nossa prática pedagógica. Embora esse sistema de avaliação não esteja mais operando na Rede Educacional Municipal de São Luís, haja vista ter sido concluído, ainda podemos olhar para seus resultados e pensar a nossa prática pedagógica para futuras avaliações a que a Rede de Educação de São Luís irá se submeter.

Neste capítulo, apresentamos um Plano de Ação Educacional, com vistas a sugerir propostas de ações que consideramos poderem auxiliar no enfrentamento de dificuldades relacionadas ao entendimento das avaliações externas evidenciadas no contexto da UEB Dra. Maria Alice Coutinho, na cidade de São Luís-MA. Nesse sentido, o PAE pretende contribuir para iniciar e, a longo prazo, desenvolver uma cultura de avaliação na UEB Dra. Maria Alice Coutinho, escola pertencente à Rede Municipal de Educação de São Luís.

Nosso objetivo é desenvolver uma perspectiva de apropriação de resultados à comunidade escolar, com o intuito de promover a apropriação pedagógica e a implementação de ações de intervenção pedagógica. Isso contribuirá para a elevação da qualidade educacional nessa unidade de ensino, de forma a zelar pela equidade e, conseqüentemente, colaborando para a melhoria do ensino ofertado.

Nesse contexto, consideramos as práticas vivenciadas e as contribuições do SIMAE, que tinham como perspectiva desenvolver uma cultura avaliativa própria do município. Essa cultura evidenciava o uso pedagógico dos dados obtidos para elevar o desempenho de seus estudantes e valorizava a relevância da equipe gestora nesse processo.

Assim, o resgate dos resultados obtidos e as ações de intervenções realizadas serviram de base para pesquisar e pensar a realidade atual, com base nos novos dados das avaliações externas que estão em vigor. Desta forma, destacamos a figura do gestor escolar em exercer o seu papel de liderança frente ao

desafio de pensar os resultados das avaliações e direcionar ações em conjunto a equipe escolar, pois, como ressalta Machado (2012, p. 74), o gestor escolar é o “principal responsável pela escola, tem a visão de conjunto, integra e articula os vários setores”.

Ao longo da pesquisa, foi observado que a equipe gestora demonstra preocupação em compartilhar os resultados das avaliações externas com a comunidade escolar. No entanto, falta um direcionamento de como agir pedagogicamente frente à realidade retratada pelos resultados. Além disso, não há clareza na compreensão entre as finalidades das avaliações externas e internas quanto à utilização delas no espaço escolar.

Constatamos ainda que, embora a escola possua uma metodologia de trabalho consolidada com o desenvolvimento de projetos didáticos, estes não têm nenhuma vinculação com as avaliações externas ou aos dados fornecidos por elas.

Assim, com base nas análises das entrevistas, a proposta de implementação deste PAE se configura nas seguintes ações propostas:

- 1) Ciclo de debate;
- 2) Avaliações externas e o mapeamento das intervenções implementadas;
- 3) Projeto Grupo de Apoio e Socialização de práticas pedagógicas.

Com base nas ações apresentadas para a implementação deste PAE, propomos que, durante o espaço escolar destinado à formação coletiva dos docentes, que ocorre uma vez ao mês com duração total de quatro horas no turno matutino, seja reservada uma hora do tempo dos encontros coletivos durante o período de um semestre. A ideia é que esse período seja utilizado com as ações aqui propostas, tendo como foco principal deste momento formativo a avaliação, a apropriação de resultados e as práticas pedagógicas.

Todavia, é necessário que a equipe escolar evidencie o engajamento de todos os sujeitos da escola para que essa ação possa ser o ponto de partida para a reflexão dos professores sobre a escola e sua própria prática. Isso permitirá o estabelecimento de metas claras e a revisão das estratégias de planejamento, com o objetivo de impactar positivamente a aprendizagem dos estudantes.

Além disso, é fundamental pensar as formações à luz da nova matriz de referência do SAEB. A equipe docente das escolas precisa não apenas conhecer, mas também analisar e estudar essa matriz, de modo a incorporar os conteúdos previstos no currículo em seus planejamentos de aula. Isso implica também em

repensar e aprimorar a didática de ensino para melhor atender às necessidades de seus estudantes.

A fim de lograr o desenvolvimento das habilidades do seu ano de escolaridade, vemos que essa ação é possível de ser desenvolvida no espaço colaborativo, pois, pensar o currículo e as metodologias para desenvolvê-lo irá favorecer os alunos e, conseqüentemente, o seu desenvolvimento e aprendizado.

Para facilitar a visualização e compreensão da proposta, organizamos o Diagrama 1 das ações que estão propostas neste PAE.

Diagrama 1 – Ações do PAE

(continua)

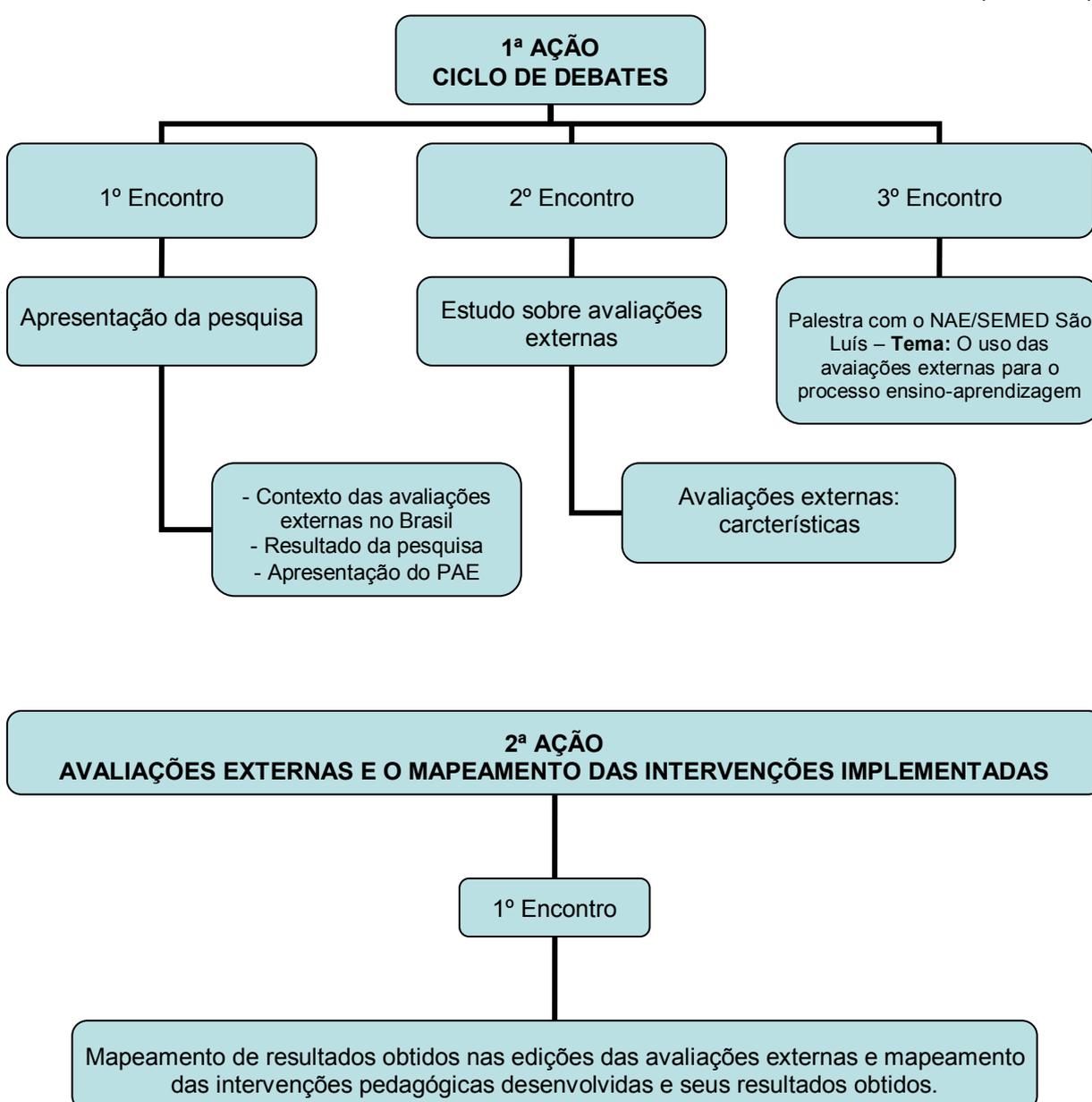
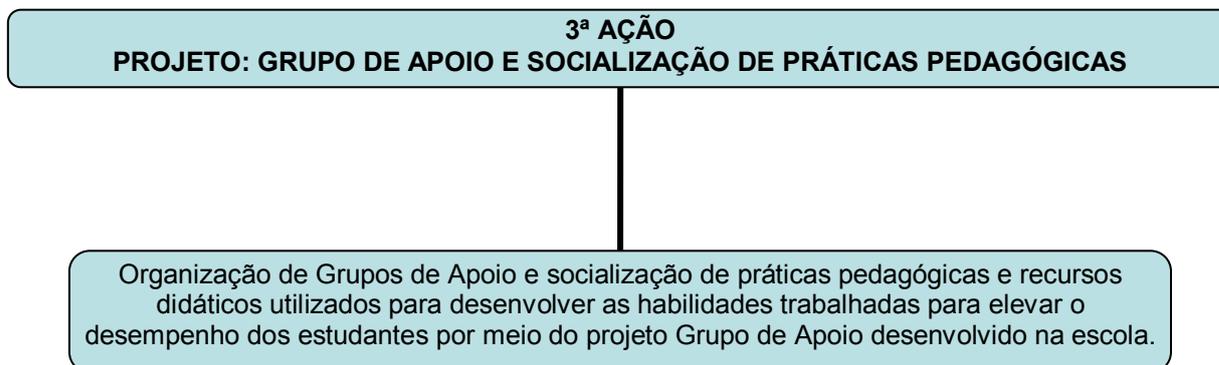


Diagrama 1 – Ações do PAE

(conclusão)



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Com intuito de facilitar a compreensão da proposta do PAE, serão detalhadas na seção seguinte suas ações no sentido de tornar a implementação deste PAE mais clara ao leitor.

4.1 DETALHAMENTO DAS AÇÕES DO PAE

A elaboração desta proposta do PAE busca proporcionar à comunidade da UEB Dra. Maria Alice Coutinho a percepção de que a avaliação externa pode servir de parâmetro para auxiliar as práticas pedagógicas. Esse documento busca servir de auxílio para a escola repensar o fazer pedagógico, a fim de possibilitar ações que visem à melhoria do desempenho dos estudantes, elevando a qualidade da educação nesta instituição de ensino.

Com base no pensamento da autonomia escolar e o fato de a UEB Dra. Maria Alice Coutinho ter uma política de formação continuada em serviço bem estruturada de acordo com as orientações da SEMED, é plausível usar esse espaço para desenvolver as ações do PAE.

Segundo o que foi observado na pesquisa de campo, os docentes estão dispostos a participar das formações. Contudo, observamos que, em relação às avaliações externas, com a experiência vivenciada no período de vigência do SIMAE, os professores da escola ainda carregam dúvidas sobre esse tipo de avaliação e como podem usá-la para potencializar ações em seus planejamentos.

Devido ao exposto, a primeira ação deste PAE consiste em um Ciclo de Debate a ser conduzido pela pesquisadora. Este ciclo compreenderá dois encontros,

com duração de 1 hora, sendo previamente solicitado este espaço na pauta formativa junto à equipe gestora.

Essa ação foi pensada com base na rotina estabelecida pela formação continuada em serviço, que faz parte do cronograma escolar. Assim, ao promover esse espaço de debate coletivo, complementando o planejamento formativo, que acontece uma vez ao mês no espaço escolar, buscamos ampliar o entendimento dos docentes sobre as avaliações externas.

O Ciclo de Debate foi pensado por ser uma ação que traz uma dinamicidade e abertura para que os participantes possam externar suas dúvidas e percepções sobre o assunto abordado. Essa ação se desdobra em dois momentos, com intencionalidades distintas: o primeiro encontro consiste em ações mobilizadoras para o desenvolvimento do PAE, enquanto o segundo e terceiro encontros concentram-se em ações voltadas para o estudo e entendimento da avaliação externa no espaço escolar. Essa necessidade foi evidenciada durante as entrevistas no campo.

1ª Ação – Ciclo de Debate: ações mobilizadoras

As ações mobilizadoras para o desenvolvimento do PAE têm por objetivos apresentar o estudo que resultou neste PAE à comunidade escolar. Isso será realizado por meio de conversa com todos os professores e a equipe gestora da UEB Dra. Maria Alice Coutinho, apresentando o Plano de Ação Educacional e solicitando o apoio de todos no desenvolvimento das atividades propostas.

1º Encontro: apresentação do estudo à comunidade escolar

No primeiro encontro formativo, será realizada a apresentação deste estudo à equipe gestora e aos professores da escola. Com esta ação, buscamos socializar esta pesquisa, promovendo a reflexão de ações educacionais presentes na escola frente às avaliações externas, com vistas a sensibilizar os participantes para uma prática pedagógica voltada à apropriação de resultados, com ênfase nas avaliações do SAEB.

Durante este encontro, abordaremos o segundo capítulo desta pesquisa, que versa sobre o contexto das avaliações externas no Brasil e os resultados obtidos

com este estudo, que direcionaram para a proposta do PAE a ser implementado. Como recurso didático para este momento, será utilizada a exibição de slides para subsidiar a exposição oral da pesquisadora, discorrendo sobre o material citado. Esta exposição está prevista para durar em torno de 1 hora, dos quais 40 minutos serão usados para a exposição da pesquisa e os 20 minutos restantes serão reservados para o debate, permitindo a livre expressão acerca das possíveis intervenções, além de esclarecimentos por parte dos docentes e da equipe gestora. Assim, esperamos que este momento sirva para a compreensão da realidade investigada por parte dos atores educativos desta escola.

1ª Ação – Ciclo de Debate: estudo da avaliação externa no espaço escolar

Esta ação tem o objetivo de promover, em dois encontros, estudos para aprofundar o conhecimento sobre as características das avaliações externas e a utilização de seus resultados com foco na utilização pedagógica.

2º Encontro: estudo sobre Avaliação Externa e suas características

Este encontro compreende a realização de um estudo com a pesquisadora, com duração de 1 hora, com o objetivo de ampliar o entendimento da equipe gestora e dos docentes sobre a avaliação externa. A intenção é estimular o processo de compreensão sobre as características das avaliações externas e orientar sobre como trabalhar seus resultados focando em sua aplicação pedagógica no espaço escolar.

Neste encontro, socializaremos os conceitos da avaliação escolar e sua intencionalidade, fundamentados em Zabala (2008), tendo por base o texto “Por que se deve avaliar?”. O estudo parte do pressuposto de que os docentes e a equipe gestora precisam ter clareza de que os processos avaliativos acontecem a partir do currículo, dando início a um ciclo de ações que visam ao desenvolvimento da aprendizagem e à apropriação destes conhecimentos por parte dos estudantes, estabelecendo, assim, uma relação cíclica nas ações pedagógicas desenvolvidas pela equipe da escola, como observamos no Diagrama 2.

Diagrama 2 – Ciclo de aprendizagem



Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Considerando que o Município de São Luís construiu a sua própria proposta curricular pautada nos documentos da BNCC e da BNCC do território Maranhense, e que esta proposta foi apresentada à sociedade no mês de maio de 2023, faz-se necessário estabelecer o debate sobre o currículo, enquanto a base que norteia a avaliação educacional.

Portanto, as avaliações devem ser pensadas a partir das habilidades a serem desenvolvidas e das aprendizagens almejadas que são refletidas no currículo escolar. Este entendimento é fundamental para pensar nos resultados das avaliações com o olhar voltado para promover seu uso pedagógico efetivo.

Neste sentido, o estudo apresenta conceitos básicos, mas fundamentais para a compreensão e aplicação do resultado obtido nas avaliações externas, tais como: Rendimento e Desempenho, Teoria de Resposta ao Item, Escalas de Proficiência, Matriz de Referência, Item, Descritores, entre outros.

A fim de ampliar os conhecimentos dos participantes deste encontro, fica disponibilizado como leitura complementar o texto de Fontanive (2013), intitulado “A Divulgação dos Resultados das Avaliações dos Sistemas Escolares: limitações e Perspectivas”, finalizando, assim, a primeira ação deste PAE, denominada Ciclo de Debates.

3º Encontro: palestra à equipe escolar

O terceiro encontro envolve a realização de uma palestra com a representante do NAE da SEMED de São Luís. O tema central da palestra será a avaliação externa, objetivando, principalmente, orientar a utilização desses dados como um parâmetro para a ação do professor em sala de aula.

O objetivo do encontro é o de possibilitar a reflexão sobre o uso das avaliações externas no processo de ensino e aprendizagem. Assim, neste encontro, a palestrante fará a apresentação da nova matriz do SAEB e do SEAMA, destacando a relevância não apenas das matrizes, mas de todo o processo de ensino-aprendizagem. Além disso, será destacada a importância do combate à infrequência e à reprovação, para que o fluxo escolar não seja afetado.

A palestrante possui liberdade para a utilização do recurso que julgar ser melhor para subsidiar sua explanação, que deverá ocorrer no tempo previsto de 1 hora. Ao final, serão acrescentados 30 minutos para esclarecimento de dúvidas e considerações finais.

A fim de ampliar os conhecimentos dos participantes deste encontro, ficam disponibilizadas como leitura complementar as novas matrizes de referência do SAEB. Para os docentes do ciclo de alfabetização, ficam à disposição as habilidades e a matriz de referência do SAEB para os estudantes do 2º ano do ensino fundamental. Já os professores do 3º, 4º e 5º anos têm à disposição as habilidades e a matriz de referência do SAEB para os estudantes do 5º ano do ensino fundamental.

2ª Ação – Avaliações Externas e o mapeamento das intervenções implementadas

A segunda ação proposta com este PAE consiste em ações voltadas para o entendimento e uso pedagógico das avaliações externas, que têm por objetivo apontar caminhos que possam ser percorridos para melhorar o desempenho dos estudantes. Para tanto, as avaliações externas precisam ser vistas como base para o processo de reflexão do trabalho pedagógico, visando à melhoria do domínio das habilidades estudadas e, progressivamente, do resultado obtido nas avaliações

futuras, além da socialização de metodologias utilizadas pela equipe docente para lograr essa melhoria.

1º Encontro: mapeamento dos dados das Avaliações Externas da escola e as intervenções implementadas na escola

O objetivo deste encontro é mapear as intervenções pedagógicas desenvolvidas para repensar práticas pedagógicas e potencializar o currículo por meio das aprendizagens que são desenvolvidas com base nos projetos didáticos desenvolvidos pela escola, citados no Quadro 5. Esses projetos fazem parte da identidade da escola, pois seu currículo também é desenvolvido por meio deles.

Portanto, nessa ação, com duração estimada em 1 hora e coordenada pela equipe gestora, propomos um mapeamento dos resultados obtidos nas avaliações externas para gerar um panorama da qualidade do ensino ofertado segundo o resultado das avaliações externas, tendo como ponto de partida o ano de implementação do SIMAE.

Esta ação se realiza com base nos registros das formações continuadas, nos boletins escolares do SAEB e em outras fontes de registro dos dados escolares. A coordenação desta ação ficará a cargo da coordenação da equipe gestora, composta pela gestora escolar, coordenador pedagógico e apoio pedagógico. Eles serão responsáveis por supervisionar esta ação, tendo como suporte o preenchimento do Quadro 19 para mapeamento das intervenções.

Portanto, analisaremos as intervenções pedagógicas desenvolvidas, associando-as às matrizes de referência do SAEB. Isso irá enriquecer a reflexão sobre as ações desenvolvidas na rotina da sala de aula, resgatando os conteúdos que necessitam ser revistos pelos estudantes.

Neste encontro, com duração estimada de 1 hora, os professores serão organizados conforme o ano de escolaridade que lecionam, a fim de preencherem a ficha de mapeamento das avaliações e intervenções. Dessa forma, por meio desse mapeamento, poderemos perceber se há reincidência nas habilidades que não apresentaram um bom desempenho ao longo das edições das avaliações.

Quadro 19 – Ficha de mapeamento das avaliações e intervenções

Identificação da Escola: _____						
Instrumento: Ficha de mapeamento das avaliações e Intervenções						
Ano letivo da análise: _____						
Avaliação externa	Ano de Edição	Público-alvo da avaliação	Houve Intervenção? Sim/Não	Qual intervenção foi desenvolvida?	Quais habilidades foram trabalhadas nessa intervenção?	Você considera essa intervenção exitosa? Por quê?
SAEB	2017					
	2019					
	2021					
SIMAE	2017					
	2018					
	2019					
SEAMA	2022					
	2023					

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Mediante o mapeamento e análise realizados, o coordenador pedagógico poderá planejar futuras formações contemplando as habilidades reincidentes. Isso possibilitará a correção de eventuais deficiências na fundamentação teórica por parte dos docentes, caso haja lacunas no domínio do objeto de conhecimento ou nas práticas pedagógicas relacionadas ao desenvolvimento dessas habilidades. Desta forma, encerramos a segunda ação prevista neste PAE.

3ª Ação – Projeto: Grupos de Apoio e socialização de práticas pedagógicas

O objetivo desta ação é a melhoria da aprendizagem por meio da organização dos Grupos de Apoio para retomar as habilidades avaliadas com baixo desempenho e, posteriormente, socializar as metodologias desenvolvidas pelos docentes nos Grupos de Apoio para toda a equipe escolar.

Existem várias possibilidades de auxiliar as escolas a mergulharem nos seus dados e desenvolver ações pedagógicas para melhorar o desempenho dos estudantes. Como a UEB Dra. Maria Alice Coutinho tem vasta experiência no trabalho com projetos didáticos, esta ação propõe a criação de Grupos de Apoio pedagógico para retomar habilidades de Língua Portuguesa e Matemática, focando em conteúdos com baixo desempenho nas avaliações do SEAMA, uma vez que esta avaliação ocorre anualmente.

A organização dos Grupos de Apoio ocorre por meio da reorganização dos alunos de acordo com o desempenho nas avaliações do SEAMA, logo após a divulgação dos resultados da avaliação diagnóstica realizada no início do ano letivo. Esses grupos se estenderão até o mês de novembro, sendo que em dezembro os docentes realizarão a socialização das práticas adotadas.

O Grupo de Apoio ocorre semanalmente, alternando entre as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática durante todo o ano letivo. Assim, o primeiro passo do trabalho com o Grupo de Apoio é selecionar quais habilidades e conteúdos serão retomados pelos professores durante o mês. Portanto, uma vez por semana, o Grupo de Apoio se organiza para realizar jogos didáticos para abordar o conteúdo e atividades de apoio (exercícios de fixação) para desenvolver as aprendizagens.

Esta ação prática mostra que o currículo é extenso e dinâmico, cabendo destacar que, por meio de projetos, podemos atingir várias habilidades previstas no currículo para o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes. Embora a matriz de referência seja pequena em relação ao currículo, podemos usar projetos para desenvolver o currículo e sanar o déficit de desempenho apontado pelas avaliações externas.

Assim, com base nas habilidades mapeadas segundo o desempenho dos estudantes, os professores selecionarão atividades de apoio para introduzir em seu planejamento, a fim de complementar o trabalho com essas habilidades que não foram consolidadas e que poderão ser retomadas durante o desenvolvimento do Projeto Grupo de Apoio. Portanto, o professor pode ressignificar o trabalho que ele já desenvolve e retomar conteúdos que ainda não foram devidamente assimilados pelos estudantes.

Visando auxiliar os docentes na organização do trabalho no Grupo de Apoio, sugerimos a utilização do Quadro 20 para preenchimento da ficha de mapeamento das habilidades para direcionar as ações do planejamento.

Quadro 20 – Ficha de mapeamento das habilidades

Identificação da Escola: _____		
Ano de escolaridade: _____ ano do Ensino Fundamental.		
Mês: _____ Ano: _____		
Componente Curricular Língua Portuguesa () Matemática ()		
Habilidade Avaliada	Conteúdo	Atividade de Intervenção Proposta

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Ao final do quarto período do ano letivo, após a vivência do Projeto: Grupo de Apoio, no último encontro formativo do ano letivo, os docentes socializarão as práticas pedagógicas realizadas com o intuito de compartilhar as experiências que alcançaram. O objetivo é desenvolver as habilidades mapeadas anteriormente, possibilitando o avanço dos estudantes no desempenho das avaliações externas.

Neste encontro para a socialização das práticas, os professores serão organizados em três grupos, cada um composto por cinco professores. O primeiro grupo será formado pelos docentes que atuam no ciclo de alfabetização, enquanto o segundo e terceiro grupos serão compostos pelos docentes que atuam nas demais séries do Ensino Fundamental Anos Iniciais. O objetivo é promover uma conversa sobre as propostas de atividades desenvolvidas.

Cada pequeno grupo terá o tempo de 30 minutos para essa socialização e escolherá um representante que apresentará as principais ideias socializadas. Ao final da socialização, nos pequenos grupos, a equipe pedagógica se reunirá novamente, de maneira que o representante de cada grupo fará sua socialização com a mediação da pesquisadora.

O objetivo destes encontros é aprimorar a aprendizagem por meio da socialização das metodologias e dos recursos produzidos e utilizados no desenvolvimento das aulas pelos professores. Estes momentos também possibilitarão a troca de experiências entre os educadores, o planejamento de novas propostas de ensino e a oportunidade de realização de um trabalho coletivo, visando à melhoria da aprendizagem dos estudantes.

Destacamos a importância da execução de todas as ações propostas neste PAE, no sentido de colaborar com o trabalho da equipe gestora da escola. Isso visa

influenciar positivamente na qualidade do processo de ensino-aprendizagem em sala de aula, contribuindo para a melhoria do desempenho dos estudantes da UEB
Dra. Maria Alice Coutinho.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo principal analisar e compreender de que maneira os resultados das avaliações externas podem ser usados como recurso pedagógico para a melhoria da aprendizagem na UEB Dra. Maria Alice Coutinho.

Dessa forma, tornou-se relevante investigar de que maneira os professores desta escola compreendem as avaliações externas para propor adequações às ações pedagógicas vivenciadas durante o processo do ensino, no sentido de contribuir para a melhoria da aprendizagem dos estudantes.

Conforme apresentado no corpo desta pesquisa, a escola UEB Dra. Maria Alice Coutinho desenvolve ações educacionais para desenvolver o currículo por meio dos seus projetos didáticos que convergem para tornar a escola atrativa para seus estudantes e, conseqüentemente, para a melhoria da aprendizagem. É crucial reconhecer que educação e avaliação estão intrinsecamente ligadas, desempenhando um papel vital no processo de coleta e análise de informações para a tomada de decisões. Esse processo ocorre em níveis diversos, desde a esfera macro, onde os responsáveis pelas políticas públicas utilizam as avaliações externas para informar e aprimorar a qualidade do ensino nacional, até o âmbito micro, onde os professores utilizam dados para orientar ações pedagógicas destinadas a aprimorar o aprendizado e o desempenho de seus alunos.

Portanto, com a implantação do IDEB com foco em acompanhar o desempenho e fluxo escolar das redes de ensino, a Política Educacional brasileira demanda empenho dos seus entes federados para atingir a melhoria dos indicadores educacionais.

Nesta perspectiva, as avaliações em larga escala se constituem como uma importante política pública já consolidada no Brasil. Desde 1990, o SAEB desempenha um papel crucial na avaliação do desempenho das redes escolares e de seus alunos, com o objetivo de aprimorar a qualidade do ensino.

Assim, ao propor as ações do PAE e ao desenvolvê-las com foco na apropriação de resultados das avaliações externas, temos o cuidado de esclarecer a importância dessa política para que as avaliações sejam compreendidas não como o instrumento de maior importância do processo de ensino-aprendizagem, mas como uma importante aliada das práticas pedagógicas. Elas são ferramentas essenciais

para a análise da qualidade de ensino ofertado na escola pesquisada e para o direcionamento de práticas pedagógicas em sala de aula.

Após este estudo, podemos afirmar que as avaliações externas, mesmo sendo uma forma de os governantes regularem o ensino, vêm se tornando um indicador a ser utilizado pelas escolas. Elas se tornam ferramentas de suporte pedagógico, subsidiando o trabalho dos docentes de modo consciente, mostrando pontos a serem melhorados no desempenho de seus estudantes e instigando ações organizadas em seus planejamentos para a melhoria da aprendizagem.

Como já mencionado nesta pesquisa, os encontros pedagógicos formativos são práxis consolidadas nas escolas da Rede Pública de Ensino da cidade de São Luís e seguem a organização estabelecida no calendário escolar de formação continuada em serviço no ano letivo em vigor. Assim, além das discussões sobre as temáticas estabelecidas no plano de formação da SEMED, que abordam o planejamento das ações pedagógicas a serem desenvolvidas em determinado período letivo, a UEB Dra. Maria Alice Coutinho poderá utilizar os encontros mensais para possibilitar aos professores momentos para debater e estudar os resultados das avaliações externas.

Desse modo, a participação e interação do corpo docente nos encontros pedagógicos são essenciais para refletir sobre os assuntos discutidos, sendo de grande relevância para melhoria das práticas docentes. Ressaltamos que, embora as avaliações externas permitam a reflexão acerca das deficiências no processo de aprendizagem, elas por si só não são garantia de êxito, pois existem muitos fatores intraescolares e extraescolares que incidem no processo educacional dos estudantes.

Com esta investigação, constatamos que as avaliações externas no espaço escolar só farão sentido se os seus resultados forem utilizados de forma eficaz para respaldar o trabalho escolar, orientando o planejamento e a execução de intervenções pedagógicas direcionadas. Mesmo com a presença de limitações, este estudo buscou apresentar importantes contribuições para que as deficiências identificadas no que diz respeito à apropriação dos resultados das avaliações externas possam ser minimizadas por meio do PAE na UEB Dra. Maria Alice Coutinho.

Dessa forma, acreditamos que os debates proporcionados pelo PAE realizados na escola durante o seu espaço formativo ocorram de modo mais

frequente, contando com a participação e contribuição de todos os atores educacionais envolvidos. Isso porque a apropriação dos resultados obtidos pela equipe escolar ainda é um desafio, assim como a utilização deles com o objetivo de orientar as atividades de ensino.

Nesse sentido, as ações propostas neste PAE são como ponto de partida para a escola refletir sobre as avaliações externas e os dados fornecidos por elas, no intuito de guiar futuras ações pedagógicas. Isso visa à efetiva melhoria da aprendizagem e à elevação do desempenho de seus estudantes.

Por fim, destacamos a importância deste estudo para a escola pesquisada e para a pesquisadora, pois a construção de uma cultura avaliativa no espaço escolar pode ser capaz de oferecer subsídios para a tomada de decisões na perspectiva de elevar a qualidade do ensino. Esta foi uma oportunidade de aprendizados significativos que nos permitiram repensar a prática profissional, visando novas possibilidades de uma gestão de sala de aula pautada nos resultados e no trabalho colaborativo entre os docentes e a equipe gestora.

REFERÊNCIAS

ALVES, M. G. O. **Apropriação dos resultados do Programa de Avaliação da Educação Básica (PROEB) em uma escola de ensino médio de São Sebastião da Vargem Alegre – Minas Gerais**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017.

ALVES, M. T. G. *et al.* O Nível Socioeconômico das escolas de educação básica brasileiras. *In: Reunião da ABAVE*, 7., 2013, Brasília, DF. **Anais [...]**. Brasília, DF: ABAVE, 2013.

ARELLANO, D. *et al.* **Sistemas de evaluación del desempeño para organizaciones públicas: ¿Cómo construirlos efectivamente?** México: Centro de Investigación y Docencia Económicas, 2012.

BAUER, A.; ALAVARSE, O. M.; OLIVEIRA, R. P. Avaliações em larga escala: uma sistematização do debate. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1367-1382, dez. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v41nspe/1517-9702-ep-41-spe-1367.pdf>. Acesso em: 11 dez. 2019.

BAUER, A. Novas relações entre currículo e avaliação? Recolocando e redirecionando o debate. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, e223884, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/LPNd9sV7qbfkGBjv8zcSvWK/?lang=pt>. Acesso em: 29 jun. 2022.

BONAMINO, A.; SOUSA, S. Z. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2012.

BONAMINO, A. **Tempos de avaliação educacional: o SAEB, seus agentes, referências e tendências**. Rio de Janeiro: Quartet, 2002.

BORGES, R. M. **A apropriação de resultados do sistema mineiro de avaliação (SIMAVE) no ensino médio: desafios e possibilidades para uma gestão colaborativa**. 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.

BRASIL. **[Constituição (1988)]**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm. Acesso em: 18 nov. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 9.432, de 29 de junho de 2018**. Regulamenta a Política Nacional de Avaliação e Exames da Educação Básica. Brasília, DF: Presidência da República, 2018. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2018/Decreto/D9432.htm. Acesso em: 14 nov. 2019.

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: 14 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília, DF: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social. **Bolsa Família**. Brasília, DF: MDS, 2019. Disponível em: <http://mds.gov.br/assuntos/bolsa-familia/o-que-e/como-funciona>. Acesso em: 14 nov. 2019.

BROOKE, N.; CUNHA, M. A. A. A avaliação externa como instrumento da gestão educacional nos estados. *In: Estudos & pesquisas educacionais*. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2011. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/avaliacao_externa_fvc.pdf. Acesso em: 28 nov. 2019.

BROOKE, N. **Marcos históricos na reforma da educação**. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

CAEd. **SIMAE**. Juiz de Fora: CAEd, 2019.

CARVALHO, L. C. R. **A apropriação de resultados do PROEB e as estratégias utilizadas por duas escolas de ensino fundamental da rede estadual de ensino de Juiz de Fora**. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000. (Série Escola; v. 6)

COSTA, W. R. **A apropriação de resultados na disciplina matemática: o caso da escola de tempo integral Tucunaré**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017.

DIAS SOBRINHO, J. **Avaliação da Educação Superior**. Petrópolis: Vozes, 2000.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. A qualidade da educação: perspectivas e desafios. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 201-215, maio/ago. 2009.

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar**, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2007.

FONTANIVE, N. S. A Divulgação dos resultados das avaliações dos sistemas escolares: limitações e perspectivas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 21, n. 78, p. 83-100, jan./mar. 2013.

- FONTANIVE, N. S.; ELLIOT, L. G.; KLEIN, R. Os desafios da apresentação dos resultados da avaliação de sistema escolares a diferentes públicos. **Revista Eletrônica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio em Educación**, [s. l.], v. 5, n. 2, 2007.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- FREITAS, M. T. A. A pesquisa em educação: questões e desafios. In: FREITAS, M. T. A.; JOBIM E SOUZA, S.; KRAMER, S. (Org.). **Ciências humanas e pesquisa**. Leituras de Mikhail Bakhtin. São Paulo: Cortez, 2007.
- FREITAS, L. C. Responsabilização, meritocracia e privatização: conseguiremos escapar ao neotecnicismo? In: SEMINÁRIO DE EDUCAÇÃO BRASILEIRA, 3., 2011, Campinas. **Anais** [...]. Campinas: UNICAMP/CEDES, 2011.
- FURTADO, Marcelo Gasque. **A formação do cidadão conforme a Constituição da Republica Federativa do Brasil de 1988**. 2010. Dissertação (Mestrado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.
- GATTI, B. A. Avaliação de sistemas educacionais no Brasil. **Revista de Ciências da Educação**, [s. l.], n. 9, maio/ago., 2009.
- GATTI, B. A. **Avaliação e qualidade da educação**. São Paulo: FCC, 2007.
- GATTI, B. A. Estudos quantitativos em educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 11-30, jan./abr. 2004.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- HOFFMANN, J. **Avaliação formativa ou avaliação mediadora?** Porto Alegre: Mediação, 2011.
- HOFFMANN, J. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Editora Mediação, 1993.
- IBGE. Comitê de Estatísticas Sociais. **Bases de dados**. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: <https://ces.ibge.gov.br/base-de-dados/metadados/ibge.html>. Acesso em: 10 de dez. 2019.
- INEP. Avaliação nacional da alfabetização (ANA). **Documento básico**. Brasília, DF: INEP, 2013.
- INEP. IDEB Escola. **Unidade de Educação Básica Dra. Maria Alice Coutinho**. Brasília, DF: INEP, 2021. Disponível em: <http://idebescola.inep.gov.br/ideb/escola/dadosEscola/21021368>. Acesso em: 3 dez. 2021.
- INEP. **Indicador de Nível Socioeconômico do SAEB 2019**: nota técnica. Brasília, DF: INEP, 2019.

INEP. **Nota Técnica:** Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica (INSE). Brasília, DF: INEP, 2015.

JESUS, M. N. C. **A apropriação dos resultados do SADEAM em língua portuguesa em uma escola do ensino médio em Careiro da Várzea (AM).** 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017.

LACRUZ, A. J.; AMÉRICO, B. L.; CARNIEL, F. Indicadores de qualidade na educação: análise discriminante dos desempenhos na Prova Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, [s. l.], v. 24, e240002, p. 01-26, 2019.

LIMA, L. C.; AFONSO, A. J. **Reformas da educação pública:** democratização, modernização, neoliberalismo. Porto: Afrontamento, 2002.

LOPES, B.; AMARAL, J. N. **Políticas públicas:** conceitos e práticas. Belo Horizonte: SEBRAE/MG, 2008. 48 p.

LÜCK, H. **A gestão participativa na escola.** Rio de Janeiro: Vozes, 2006b.

LÜCK, H. **Concepções e processos democráticos de gestão educacional.** Rio de Janeiro: Vozes, 2006a.

LÜCK, H. **Dimensões da gestão escolar e suas competências.** Curitiba: Editora Positivo, 2009.

LUCKESI, C. C. **Filosofia da educação.** São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, C. C. SME em diálogo - Avaliação para a aprendizagem. [S. l.: s. n.], 2015. 1 vídeo (1h28min12s). Publicado pelo canal Pedagógico SMESP. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OO2YscAwrqg>. Acesso em: 7 jun. 2021.

MACHADO, A. S. R. C. **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.

MACHADO, C. Avaliação externa e gestão escolar: reflexões sobre usos dos resultados. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 70-82, jan./jun. 2012.

MANZINE, E. J. Considerações sobre a elaboração de roteiro para entrevista semiestruturada. *In:* MAEQUEZINE, M. C.; ALMEDA, M. A.; OMOTE, S. (Orgs.). **Colóquios sobre pesquisa em Educação Especial.** Londrina: EDUEL, 2003. p. 11-25.

MARQUES, M. V. S. **Apropriação de resultados da avaliação em larga escala em uma escola mineira de ensino médio:** limites e possibilidades de ações gestoras.

2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2021.

MOROSINI, M. C.; FERNANDES, C. M. B. Estado do conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez. 2014.

MOROSINI, M. C. Qualidade na educação superior: tendências do século. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 20, n. 43, maio/ago. 2009.

OLIVEIRA, A. P. M. **A Prova Brasil como política de regulação da rede pública do Distrito Federal**. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2011.

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.

PAULA, A. P. P. Administração pública brasileira entre o gerencialismo e a gestão social. **RAE-Revista de Administração de Empresas**, [s. l.], v. 45, n. 1, p. 36-49, 2005.

PESTANA, M. I. O sistema de avaliação brasileiro. **Revista brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, DF, v. 79, n. 191, p. 65-73, jan./abr. 1998.

QEDU. **Evolução do IDEB**. [S. l.]: Qedu, 2023.

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.

SANTOS, J. B. P.; TOLENTINO-NETO, L. C. B. O que os dados do SAEB nos dizem sobre o desempenho dos estudantes em Matemática? **Educação Matemática Pesquisa**, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 309-333, 2015.

SANTOS, V. L. **O baixo desempenho em matemática no ensino médio: conhecendo uma realidade mineira**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017.

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.

SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação. **Documento orientador do Técnico do Acompanhamento Pedagógico (TAP)**. São Luís: SEMED, 2019c.

SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação. **Plano Municipal de Educação de São Luís 2015-2024**. São Luís: SEMED, 2015.

SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação. **Política de Alfabetização e Letramento da Rede de São Luís**. São Luís: SEMED, 2014.

SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação. **Política de Alfabetização e Letramento da Rede Municipal de São Luís**. São Luís: SEMED, 2019b.

SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação. **Projeto Político-Pedagógico**. São Luís: SEMED, 2021.

SÃO LUÍS. Secretaria Municipal de Educação. **SIMAE 2019**. São Luís: SEMED; Juiz de Fora: CAEd, 2019a.

SOUSA, S. Z. Concepções de qualidade da educação básica forjadas por meio de avaliações em larga escala. **Avaliação**, Campinas, Sorocaba, v. 19, n. 2, p. 407-420, jul. 2014.

STRAUSS, A.; CORBIN, J. **Pesquisa qualitativa**: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada. Porto Alegre: Artmed, 2008.

UNESCO. **Educação de qualidade para todos**: um assunto de direitos humanos. Brasília, DF: Unesco/Orealc, 2007. 138p.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento – avaliação da aprendizagem**: Práxis de mudança por uma práxis transformadora. [S. l.: s. n.], 2008. 1 apresentação.

VASCONCELLOS, C. S. **Superação da lógica classificatória e excludente da avaliação**: do “é proibido reprovar” ao é preciso garantir a aprendizagem. São Paulo: Libertad, 1998. (Coleção Cadernos Pedagógicos do Libertad. v. 5)

VEIGA, I. P. (Org.). **Projeto Político-Pedagógico da escola**: uma construção possível. 23. ed. Campinas: Papirus, 2007.

YOUNG, M. Para que servem as escolas? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007.

ZABALA, A. Por que se deve avaliar? **Revista Pátio**, Porto Alegre, 2008.

APÊNDICE A – Roteiro da entrevista com a equipe gestora da escola da rede municipal de São Luís- MA, UEB Dra. Maria Alice Coutinho

MESTRADO EM GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA - PPGP
UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA – UFJF/CAED PROFESSORA
ORIENTADORA: Prof. Dra. Alessandra Maia Lima Alves
MESTRANDA: Ana Flávia Frota Ferreira da Costa Oliveira

SUGESTÃO: Roteiro de entrevista para a Equipe Gestora (gestor escolar, coordenador pedagógico, apoio pedagógico)

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: **Qualidade Educacional: apropriação de resultados da avaliação em larga escala na Unidade de Educação Básica Dra. Maria Alice Coutinho.**

Tal pesquisa tem como objetivo geral: Analisar e compreender de que maneira os resultados do SIMAE podem ser usados enquanto recurso pedagógico para melhoria da aprendizagem na UEB Dra. Maria Alice Coutinho.

Contamos com sua contribuição ao responder às questões propostas desta forma, ressaltamos que as respostas serão utilizadas apenas para fins de pesquisa, sendo assegurado, o sigilo em relação à identidade do(a) colaborador(a).

Dados de Identificação:

1. Cargo/função: _____ Há quanto tempo você atua na equipe gestora? Como chegou ao cargo? _____

Formação:

() Ensino Médio () Ensino Superior – Curso _____

() Especialização – Curso _____

() Mestrado – Curso _____

() Outro – Qual? _____

BLOCO 1: ESTRATÉGIAS DE APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS

1. Na sua opinião as avaliações externas contribuem para a qualidade do ensino? De que maneira?
2. Enquanto equipe gestora da escola, qual o significado do IDEB para a sua gestão?
3. De que forma você tem acesso aos dados produzidos pela avaliação do SIMAE?
4. Os pais / responsáveis participam na divulgação dos resultados das avaliações externas da escola? Como ocorre a participação?
5. Para você, o que significa a apropriação dos resultados?
6. A SEMED promove momentos de reflexão e análise dos resultados das avaliações externas entre a equipe pedagógica? Como isso ocorre?
7. Quais ações são implementadas pela SEMED para subsidiar as escolas na apropriação dos resultados?
8. Na sua, opinião há influências das avaliações externas com relação à aprendizagem dos alunos? Quais são essas influências?
9. Relate a participação dos docentes nas reuniões de apresentação dos resultados das avaliações externas, a importância dada a esses resultados e a frequência anual dessas reuniões.
10. Relate as experiências com parceria cujos resultados foram exitosos com pais / responsáveis em projetos desenvolvidos pela escola.

BLOCO 2: QUESTÕES VOLTADAS PARA O PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

1. Você acredita que as avaliações externas (SIMAE) são capazes de realizar um diagnóstico da realidade escolar?
2. Os dados fornecidos pelas avaliações externa são facilmente compreendidos pelos gestores e professores?
3. Quais mudanças são necessárias para melhorar a qualidade do ensino na UEB Dra. Maria Alice Coutinho?
4. Quais são as principais dificuldades para a melhoria do desempenho dos alunos nas avaliações externas?

5. De um modo geral, o que você diria sobre a relação entre a gestão escolar e as avaliações externas na escola?

APÊNDICE B – Roteiro da entrevista com a equipe docente da escola da rede municipal de São Luís-MA, UEB Dra. Maria Alice Coutinho

MESTRADO EM GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA - PPGP
UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA – UFJF/CAED PROFESSORA
ORIENTADORA: Prof. Dra. Alessandra Maia Lima Alves
MESTRANDA: Ana Flávia Frota Ferreira da Costa Oliveira

SUGESTÃO: Roteiro para entrevista com os professores do Ensino Fundamental Anos Iniciais.

Caro(a) Professor(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: **Qualidade Educacional: apropriação de resultados da avaliação em larga escala na Unidade de Educação Básica Dra. Maria Alice Coutinho.**

Tal pesquisa tem como objetivo geral: analisar e compreender de que maneira os resultados do SIMAE podem ser usados enquanto recurso pedagógico para melhoria da aprendizagem na UEB Dra. Maria Alice Coutinho.

Contamos com sua contribuição ao responder às questões propostas desta forma, ressaltamos que as respostas serão utilizadas apenas para fins de pesquisa, sendo assegurado, o sigilo em relação à identidade do(a) colaborador(a).

Dados de identificação:

Cargo/função: _____ Ano/Série em que leciona _____

Tempo de magistério: _____ Há quanto tempo você atua no corpo docente desta escola? _____

Formação:

() Ensino Médio - Magistério () Ensino Superior – Curso _____

() Especialização – Curso _____

() Mestrado – Curso _____

() Outro – Qual? _____

BLOCO 1: ESTRATÉGIAS DE APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS

1. Na sua opinião as avaliações externas contribuem para a qualidade do ensino? De que maneira?
2. Os pais / responsáveis participam na divulgação dos resultados das avaliações externas da escola? Como ocorre a participação?.
3. De que forma você tem acesso aos dados produzidos pela avaliação do SIMAE?
4. O que significa a apropriação dos resultados? O que você considera ser a apropriação?
5. Você recebe orientação da equipe gestora da escola para o trabalho com os resultados das avaliações externas? Como isso ocorre?
6. A equipe gestora da escola promove momentos de reflexão e análise dos resultados das avaliações externas junto aos docentes? Como isso ocorre?
7. Na sua, opinião há influências das avaliações externas com relação à aprendizagem dos alunos? Quais são essas influências?
8. Como os professores planejavam a fim de contemplar as dificuldades de aprendizagem dos alunos com baixo desempenho, reprovados, evadidos e oriundos de outras escolas?
9. Relate as experiências com parceria cujos resultados foram exitosos com pais / responsáveis em projetos desenvolvidos pela escola.

BLOCO 2: QUESTÕES VOLTADA PARA O PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

1. Você acredita que as avaliações externas (SIMAE) são capazes de realizar um diagnóstico da realidade escolar?
2. Os dados fornecidos pelas avaliações externa são facilmente compreendidos pelos gestores e professores?
3. Que mudanças são necessárias para melhorar a qualidade do ensino na UEB Dra. Maria Alice Coutinho?
4. Quais são, as principais dificuldades para a melhoria do desempenho dos alunos nas avaliações externas

ANEXO A – Imagens de registros dos projetos pedagógicos desenvolvidos na escola da rede municipal de São Luís- MA, UEB Dra. Maria Alice Coutinho que fazem parte do seu acervo

Destacamos que as imagens disponibilizadas neste anexo são de domínio público. A escola faz divulgação na mídia dos projetos que realiza e dispõem de autorização da imagem dos estudantes por parte de seus responsáveis.

PROJETO: ÓPERA PARA TODOS

AÍDA (2014)



TURANDOT (2015)



MADAME BUTTERFLY (2016)



CARMEM (2017)



A FLAUTA MAGICA (2018)



SANSÃO E DALILA (2019).



PROJETO: JARDIM SUSPENSO



PROJETO: PINTANDO ARTE



PROJETO: CANTATA NATALINA MIL VOZES DE NATAL



APRESENTAÇÃO DE 2018



APRESENTAÇÃO DE 2019



APRESENTAÇÃO DE 2020

LEGENDAS

PÚBLICO-ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

DF - Deficiência física

DV - Deficiência visual

DA - Deficiência auditiva (utiliza prótese auricular)

S - Surdez

DI - Deficiência intelectual (Com laudo)

TGD/TEA - Transtorno global de desenvolvimento/Transtorno do espectro autista (Com laudo)

AH/S - Altas Habilidades ou Superdotação (Com parecer do NEECAHS ou CAAHS)

SC - Surdocegueira

DM - Deficiência Múltipla

PARA HABILIDADES DE LEITURA, ESCRITA E MATEMÁTICA

S - Sim

P - Parcialmente

N - Não

ASPECTOS QUALITATIVOS

FREQUÊNCIA	ESCALA
Sempre	4
Regularmente	3
Eventualmente	2
Nunca	1

RUBRICA DE ORIENTAÇÃO - ASPECTOS QUALITATIVOS

	ESCALA			
	1	2	3	4
Presença (acesso aos conteúdos disponibilizados ao estudante/recebimento de material impresso na escola ou em casa)	O estudante não acessa ou não recebe as atividades	O estudante acessa ou recebe as atividades eventualmente	O estudante acessa ou recebe as atividades com frequência	O estudante sempre acessa ou recebe as atividades)
Participação (interação do estudante nos momentos síncronos e assíncronos)	O estudante não participa	O estudante participa eventualmente	O estudante participa com frequência	O estudante sempre participa
Resolução/entrega de atividades (Resolução de atividades assíncronas e das atividades impressas)	O estudante não realiza as atividades	O estudante realiza eventualmente	O estudante realiza com frequência	O estudante sempre realiza
Clareza/Compreensão do conteúdo	O estudante não apresenta a compreensão do conteúdo trabalhado	O estudante compreende o conteúdo trabalhado, mas não realiza articulação e conexão	O estudante compreende o conteúdo trabalhado, mas realiza pouca articulação e conexão	O estudante compreende o conteúdo trabalhado e realiza articulação e conexão com conteúdos anteriores
Aplicação do conhecimento	O estudante não aplica o conhecimento na resolução das atividades	O estudante aplica o conhecimento na resolução das atividades	O estudante aplica o conhecimento na resolução das atividades e em seu dia a dia	O estudante aplica o conhecimento nas atividades e articula com os conhecimentos do dia a dia