

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

ANA MARIA PINHO CAVALCANTE

**APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS EM LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO
MÉDIO: UM ESTUDO SOBRE A AÇÃO GESTORA EM UMA ESCOLA ESTADUAL
DE MANAUS**

JUIZ DE FORA
2016

ANA MARIA PINHO CAVALCANTE

**APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS EM LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO
MÉDIO: UM ESTUDO SOBRE A AÇÃO GESTORA EM UMA ESCOLA ESTADUAL
DE MANAUS**

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

Orientadora: Prof(a). Dr(a). Lina Kátia Mesquita de Oliveira

JUIZ DE FORA

2016

ANA MARIA PINHO CAVALCANTE

**APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS EM LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO
MÉDIO: UM ESTUDO SOBRE A AÇÃO GESTORA EM UMA ESCOLA ESTADUAL
DE MANAUS**

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

Aprovada em 21 de janeiro de 2016.

Prof(a). Dr(a). Lina Kátia Mesquita de Oliveira (orientadora)
Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

Prof. Dr. João Assis Dulci
Universidade Estadual de Minas Gerais (UEMG)

Prof(a). Dr(a). Rosângela Veiga Júlio Ferreira

A meu pai, Raimundo Pinho Cavalcante
(*in memoriam*), pelo amor dedicado a mim
e pelo incentivo para lutar por meus
ideais.

AGRADECIMENTOS

Cada jornada só se torna mais branda com o apoio recebido de alguém que realmente acompanha o seu caminhar. Neste caminho árduo em busca desta conquista ímpar, diante das condições do devir, quero agradecer a todos aqueles que possibilitaram o alcance desta vitória tão significativa para mim.

Agradeço a Deus, sentido de toda a existência, conhecido e amado por intermédio de minha mãe Altides Siqueira Cavalcante, a quem dedico todos os momentos da minha vida. Minha primeira educadora que, aos 93 anos, mesmo sem consciência do meu nome, é sensível ao meu amor, que gera vida entre nós.

Ao meu esposo, Antônio Ferreira Campos Júnior, companheiro que compreendeu e acompanhou com dedicação meus momentos de estudo.

Aos meus familiares, pelo encorajamento na continuidade de minha formação e a todos os meus irmãos e irmãs que acreditaram que a conquista fosse possível, em especial à Maria da Conceição, à Ângela Maria, à Maria Jandira, à Maria Raimunda e a minha sobrinha Ana Carla, que me substituíram nos cuidados com nossa matriarca com intensa dedicação. Muito obrigada a todos vocês.

À Secretaria de Estado de Educação do Amazonas pelo incentivo à qualificação profissional.

À Prof.^a Vera Lima, Diretora do Departamento de Políticas e Programas Educacionais, à Prof.^a Ana Donisete, Gerente do Ensino Médio, e a toda a equipe da GEM, pela compreensão e pelo estímulo.

À Karol Benfica, pela força e por assumir os trabalhos enquanto estive ausente.

À Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP).

À minha colega de mestrado, Lúcia Regina, com quem compartilhei as dúvidas. Obrigada pelo incentivo.

À Assessoria Executiva de Avaliação da SEDUC - AM, à Coordenação da CDE 02, à gestora e aos professores da escola pesquisada pela disponibilidade no atendimento a esta pesquisa.

À Prof.^a. Dr.^a. Lina Kátia, que me orientou nesta pesquisa. Obrigada por todas as contribuições.

Por fim, agradeço aos integrantes do Núcleo de Dissertação, em especial a Daniel Eveling, Amélia Thamer e Luísa Vilardi, que me acompanharam, dando todo o suporte necessário. Obrigada pelas contribuições na construção da minha dissertação.

“Nosso mérito reside em trabalharmos não apenas como somos, mas orientados por uma determinação do melhor que podemos ser e fazer”.

(Heloísa Lück)

RESUMO

Esta dissertação, desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora, tem por objetivo discutir a questão da Gestão de Resultados do Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas-SADEAM, em uma escola estadual do município de Manaus. As investigações são voltadas para a ação gestora mediante a divulgação e a apropriação dos resultados de Língua Portuguesa, com foco no Ensino Médio, em consequência do baixo desempenho nesta etapa de escolaridade, e considerando que esta disciplina faz parte do trabalho desenvolvido pela pesquisadora na Gerência do Ensino Médio - SEDUC- AM. A pesquisa é um estudo de caso de abordagem qualitativa. Para a coleta de dados, foram realizadas entrevistas com a gestora e com os professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio, bem como pesquisa documental. O aporte teórico utilizado inclui Soligo (2010), Burgos e Canegal (2011), Lück (2007, 2009, 2012, 2013), Machado (2014), Brooke (2008), entre outros autores. O estudo apontou para o fato de que é necessário otimizar a divulgação e a apropriação dos resultados das avaliações do SADEAM para toda a comunidade escolar, com o intuito de contribuir com práticas pedagógicas eficazes para a aprendizagem dos estudantes. Nesse sentido, este trabalho propõe um Plano de Ação Educacional, voltado para melhorar a ação gestora da escola quanto aos resultados obtidos na avaliação do SADEAM.

Palavras-chave: Avaliação; Apropriação; Gestão Escolar; Gestão de Resultados.

ABSTRACT

This work, which was developed within the Professional Master in Management and Public Education Evaluation from the Federal University of Juiz de Fora, aims to discuss the issue of Results Management on the *Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas* – SADEAM (System of Educational Performance Evaluation from Amazon/Brazil) in a public school in the city of Manaus/Brazil. The investigations are focused on the management action through the dissemination and appropriation of the results on Portuguese Language, focusing on High School because of the poor performance in this educational stage, and considering that this discipline is part of the work developed by the researcher in the Management of High School from *SEDUC- AM* (Department of Education from Amazon). This research is a case study of qualitative approach. For data collection, we made interviews with the management and the High School Portuguese teacher, and also documentary research. The theoretical approach includes Soligo (2010), Burgos and Canegal (2011), Lück (2007, 2009, 2012, 2013), Machado (2014), Brooke (2008), among other authors. Our study pointed to the fact that it is necessary to optimize the dissemination and appropriation of SADEAM's results for the whole school community in order to contribute to effective teaching practices for the students learning. In this sense, this paper proposes an Educational Action Plan, aimed at improving the management action from the school and the results obtained in SADEAM evaluation.

Keywords: Evaluation; Appropriation; School Management; Results Management.

LISTA DE ABREVIATURAS

AM	Amazonas
APMC	Associação de Pais, Mestres e Comunitários
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CETAM	Centro de Educação Tecnológica do Amazonas
CDE	Coordenadoria Distrital de Educação
CRE	Coordenadoria Regional de Educação
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
DPGF	Departamento de Planejamento e Gestão Financeira
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EM	Ensino Médio
GAD	Gerência de Avaliação e Desempenho
GEM	Gerência do Ensino Médio
GEPES	Gerência de Pesquisa e Estatística
GT	Grupo de Trabalho
IDEAM	Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado do Amazonas
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
HTP	Hora de Trabalho Pedagógico
LEGE	Liderança Educacional e Gestão Escolar
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LP	Língua Portuguesa
MEC	Ministério da Educação e Cultura
PAE	Plano de Ação Educacional
PPGP	Programa de Pós-Graduação Profissional
PPP	Projeto Político Pedagógico
SAD	Sistema de Avaliação de Desempenho
SADEAM	Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEDUC	Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino
SIGEAM	Sistema Integrado de Gestão Educacional do Amazonas
SOE	Serviço de Orientação Educacional

TCT Teoria Clássica dos Testes

UFJF Universidade Federal de Juiz de Fora

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	Estrutura Organizacional da SEDUC/AM	39
FIGURA 2	Mapa dos resultados de participação e proficiência média por Coordenadoria, na 1ª série do Ensino Médio – SADEAM - 2013.	45
FIGURA 3	Mapa dos resultados de participação e proficiência média por Coordenadoria, na 3ª série do Ensino Médio - SADEAM - 2013.	47

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Padrões de Desempenho Estudantil no SADEAM do Ensino Médio regular	30
QUADRO 2	Matriz de Referência de Língua Portuguesa da 1ª série do Ensino Médio do SADEAM	32
QUADRO 3	Matriz de Referência de Língua Portuguesa da 3ª série do Ensino Médio do SADEAM	33
QUADRO 4	Habilidades desenvolvidas pelos estudantes do Ensino Médio, em Língua Portuguesa, no Padrão de Desempenho Básico - SADEAM.	48
QUADRO 5	Número de professores por disciplinas, em 2015, na Escola A	52
QUADRO 6	Exemplo de item de Língua Portuguesa da 3ª série do Ensino Médio – padrão de desempenho básico	61
QUADRO 7	Características da Gestão de Resultados Educacionais	77
QUADRO 8	Competências da Gestão de Resultados Educacionais	79
QUADRO 9	Plano de ação que trata da interpretação dos resultados do SADEAM pela equipe de assistência técnica na escola	105
QUADRO 10	Plano de ação que trata da divulgação de resultados aos pais e responsáveis.	108
QUADRO 11	Plano de ação que trata de uma melhor utilização das revistas do SADEAM	110
QUADRO 12	Plano de ação que trata da sistematização das horas do HTP dos professores de Língua Portuguesa no projeto SADEAM	112
QUADRO 13	Plano de ação que trata da formação continuada em metodologia para professores de Língua Portuguesa	113

LISTA DE TABELAS

TABELA 1	Resultados gerais da 3ª série do Ensino Médio em Língua Portuguesa, no SADEAM de 2011	43
TABELA 2	Resultados gerais da 1ª série do Ensino Médio, em Língua Portuguesa, no SADEAM de 2012	43
TABELA 3	Resultados gerais da 3ª série do Ensino Médio, em Língua Portuguesa, no SADEAM de 2012	44
TABELA 4	Resultados gerais da 1ª série do Ensino Médio, em Língua Portuguesa, no SADEAM 2013	46
TABELA 5	Resultado geral do SADEAM, na 3ª série do Ensino Médio, do estado do Amazonas	48
TABELA 6	Série histórica dos resultados gerais do SADEAM, em Língua Portuguesa, no Ensino Médio regular	49
TABELA 7	Padrões de desempenho correspondente aos resultados de Língua Portuguesa, na 3ª série do Ensino Médio, no Amazonas	59
TABELA 8	Desempenho da 3ª série do Ensino Médio, em Língua Portuguesa, nos anos de 2012, 2013 e 2014	60

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
1 CONTEXTUALIZAÇÃO DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS NO BRASIL E NO AMAZONAS	23
1.1 As avaliações em larga escala no Brasil.....	23
1.2 Trajetória dos sistemas de avaliação nas redes estaduais..	24
1.3 O Sistema Estadual de Educação do Amazonas	26
1.3.1 Elementos que orientam a avaliação do SADEAM	27
1.4 A Rede de Educação do Estado do Amazonas	37
1.5 A Coordenadoria Distrital de Educação 02	50
1.6 A Escola A	51
1.6.1 O Currículo de Língua Portuguesa na Escola A	53
1.6.2 Os resultados do Sistema de Avaliação de Desempenho da Escola A	58
1.6.2.1 Proficiência de Língua Portuguesa da Escola A	59
2 ANÁLISE DO CASO: APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS EM LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO SOBRE A AÇÃO GESTORA EM UMA ESCOLA ESTADUAL DE MANAUS	65
2.1 Retomada do caso “Apropriação dos resultados em Língua Portuguesa no Ensino Médio: um estudo sobre a ação gestora em uma escola estadual de Manaus”.....	65
2.2 Discussão Teórica	67
2.2.1 Responsabilização e prestação de contas atreladas às avaliações externas nas unidades escolares	68
2.2.2 Apropriação dos resultados da avaliação externa	70
2.2.3 A Gestão Escolar	72
2.2.4 Gestão de Resultados Educacionais	74
2.2.5 A Gestão Estratégica	80

2.2.5.1	Componentes da Gestão Estratégica	81
2.3	Metodologia	82
2.4	Análise e interpretação dos dados da pesquisa qualitativa	86
2.4.1	Análise e interpretação dos dados pesquisados na Escola A....	86
2.4.1.1	Análise dos registros realizados com a gestora escolar	87
2.4.1.2	Análise dos registros realizados com os professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio da Escola A	95
3	PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL PARA A MELHORIA DA GESTÃO DE RESULTADOS DO SADEAM NA ESCOLA A ...	103
3.1	Formação de uma equipe de assistência técnica educacional na Escola A	1058
3.2	Compartilhamento de informações com a comunidade escolar	107
3.3	Melhor utilização das revistas do SADEAM na Escola A	109
3.4	Sistematização do HTP dos professores de Língua Portuguesa em função do projeto SADEAM na Escola A	111
3.5	Formação continuada em metodologia para professores de Língua Portuguesa da Escola A	112
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	115
	REFERÊNCIAS	117
	APÊNDICES	121

INTRODUÇÃO

A partir da década de 1990, as avaliações em larga escala assumiram um papel preponderante na mensuração do desempenho dos alunos da rede pública, bem como na qualidade da educação, prerrogativa legal circunscrita no artigo 206, inciso VII da Constituição Federal (BRASIL, 1988). Essas avaliações têm por intuito aferir o desempenho dos alunos em determinadas habilidades consideradas como fundamentais para cada disciplina e etapa de escolaridade avaliada (AMAZONAS, 2013). Por serem focadas no desempenho do aluno, as avaliações são importantes diagnósticos fornecidos à rede educacional e à escola.

Tendo como fonte de conteúdo o currículo, as avaliações em larga escala são baseadas em uma Matriz de Referência. Nessa, existem habilidades e competências consideradas básicas e essenciais para o desenvolvimento do aluno em cada disciplina avaliada (AMAZONAS, 2013).

A divulgação dos resultados obtidos pelos alunos nas avaliações externas serve para apresentar um diagnóstico da educação e possibilita o planejamento de ações que interfiram nos pontos a serem melhorados. Assim, a sociedade pode acompanhar como é efetivada a garantia de uma educação igualitária e de qualidade.

Por conseguinte, a apropriação destes resultados por gestores e professores pode oferecer informações acerca das dificuldades demonstradas pelos alunos em relação ao conteúdo curricular previsto para a série/etapa avaliada (AMAZONAS, 2013).

Deve-se ressaltar que, em 2000, houve a expansão dos sistemas de avaliação das redes estaduais. Nesse contexto, o Amazonas, em 2008, criou o Sistema de Avaliação de Desempenho Educacional do Amazonas – SADEAM, que tem fomentado mudanças na educação oferecida pelo estado, vislumbrando a oferta de uma educação de qualidade (AMAZONAS, 2013).

O SADEAM visa atender dois propósitos principais: prestar contas à sociedade sobre a eficácia dos serviços educacionais oferecidos à população e fornecer subsídios para o planejamento das ações gestoras nas escolas. Para o alcance de tais intenções, faz-se necessária a divulgação dos resultados das avaliações em larga escala, compartilhando com todas as escolas e com a sociedade os diagnósticos produzidos a partir dos testes (AMAZONAS, 2013).

A apropriação dos resultados do SADEAM é de relevância para o Amazonas por possibilitar às escolas conhecerem seus diagnósticos, compará-los com outras do estado e, o mais importante, identificar os pontos críticos a serem observados pela gestão escolar.

A proposta desta pesquisa é investigar as possíveis ações gestoras realizadas pela Escola A¹, após a divulgação dos resultados do Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas - SADEAM, no período de 2011 a 2014.

Como problema de pesquisa, assumimos a seguinte questão: quais são as ações gestoras que a Escola A realiza ao receber os resultados do SADEAM em Língua Portuguesa, no Ensino Médio? Para respondermos a essa pergunta, temos como objetivos específicos:

I) Descrever a organização da Rede Estadual de Educação do Estado do Amazonas para que se possa compreender a sua estrutura e, dessa forma, entender e situar a Escola A, assim como seu papel diante dos resultados recebidos;

II) analisar a gestão da Escola A mediante a divulgação e a apropriação dos resultados de Língua Portuguesa do SADEAM;

III) identificar necessidades de melhoria para propor ações gestoras que venham a aprimorar o desempenho dos estudantes no Ensino Médio, em Língua Portuguesa;

IV) propor um Plano de Ação para a escola em estudo, tendo em vista os dados e os resultados da pesquisa.

O foco de observação deste estudo é o Ensino Médio regular, uma vez que, a partir dos dados publicados pela SEDUC-AM, é um nível de ensino que apresenta pouco crescimento no Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado do Amazonas (IDEAM). Logo, coloca-se como necessária uma ação administrativa e pedagógica para melhorar o desempenho dos estudantes.

Ao considerarmos que os resultados das avaliações do SADEAM em Língua Portuguesa, no Ensino Médio, não têm demonstrado muita divergência entre as coordenadorias que compõem o estado, o recorte desta pesquisa foi delineado a partir da semelhança que a Coordenadoria 02 apresenta em relação às coordenadorias distritais, na cidade de Manaus.

¹ A escola pesquisada será denominada Escola A nesta pesquisa com o intuito de preservarmos as identidades dos participantes.

A escola foco deste estudo foi escolhida por possuir características semelhantes às escolas que apresentam baixo índice de desempenho no SADEAM, e o recorte temporal é o período de 2011 a 2014. A partir do ano de 2011, o SADEAM passou a ser aplicado pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), o que possibilita a recuperação dos dados publicados, devido à sistematização de resultados disponibilizados por meio de relatórios, revistas e sites.

Frente a isso, consideramos como hipótese de trabalho a proposição: uma ação gestora mais eficiente, com foco em gestão estratégica, contribui para a melhoria dos resultados nas avaliações em larga escala. Tomamos como exemplo de tais práticas a percepção dos resultados do SADEAM em Língua Portuguesa.

Deve-se levar em conta, também, a facilidade de acesso da pesquisadora para obter dados da mencionada coordenadoria, em razão da proximidade com a sede do órgão central.

A aproximação com o caso apresentado se dá pela relação com o trabalho desenvolvido pela pesquisadora, lotada no Departamento de Políticas e Programas Educacionais (DEPPE), atuando como técnica na Gerência de Ensino Médio. Entre as funções desenvolvidas, está a de acompanhar os programas e políticas voltadas para o Ensino Médio. Ainda, compõe o Grupo de Trabalho (GT)² de Língua Portuguesa responsável por planejar ações voltadas para as práticas pedagógicas de professores da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, assim como por acompanhar o currículo da referida área integrado às matrizes do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e das Avaliações padronizadas, em larga escala, que envolvem esta modalidade de ensino.

Nesse sentido, esta pesquisa terá como foco os resultados de Língua Portuguesa, uma vez que uma das responsabilidades da pesquisadora, na Secretaria de Educação, é atender a projetos e programas voltados para a disciplina.

Para o desenvolvimento desse trabalho, será utilizada a pesquisa documental, a partir de registros como: (i) Lei delegada nº 78 (AMAZONAS, 2007 b); (ii) relatórios do Sistema Integrado de Gestão Educacional do Amazonas - SIGEAM; (iii) Projeto Político Pedagógico (PPP); (iv) Revistas do Sistema de Avaliação do

² Os GTs, isto é, os Grupos de Trabalho da secretaria são divididos nas seguintes áreas: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Biológicas e Ciências Humanas.

Amazonas para a apresentação dos índices da escola e dos tópicos que compõem a avaliação; (v) sites da Secretaria de Educação. Ainda, serão utilizadas as entrevistas realizadas com o gestor e com os professores da Escola A.

Na discussão teórica, a autora Márcia Machado (2014) foi referência ao tratar da responsabilização, assim como da Gestão Estratégica que está ligada aos mecanismos que permitem identificar as reais necessidades de mudança na organização, estabelecendo prioridades e meios para se efetivarem as mudanças, gerenciando-as de forma planejada. Nigel Brooke (2008), por sua vez, aborda a questão da política de responsabilização no Brasil, como uma tentativa de melhorar os resultados das escolas.

Valdecir Soligo (2010) fala das possibilidades e dos desafios da gestão escolar frente às avaliações em larga escala, objetivando problematizar a apropriação dos resultados por gestores, professores e técnicos, e considerando os resultados como ferramentas de trabalho que contribuem para a superação de deficiências de aprendizagem.

Os autores Burgos e Canegal (2011) fazem uma reflexão sobre o gestor com traços personalistas, retomando as justificativas históricas para essa característica. A assertiva dos pesquisadores gira em torno da ideia de que os estudos que apresentam a reconstrução do papel do diretor passa pela valorização do ambiente institucional e pelo envolvimento da comunidade escolar nas dimensões política, administrativa e pedagógica.

Heloísa Lück (2007, 2009, 2012, 2013), por sua vez, trata da gestão de resultados educacionais, levando-nos à reflexão acerca da necessidade de um gestor ativo, que utilize os resultados para o monitoramento, a avaliação e a tomada de decisões quanto ao planejamento e à organização do trabalho escolar, com foco na melhoria da aprendizagem dos alunos.

Dessa forma, buscamos analisar as ações gestoras realizadas na escola estudada a partir da divulgação dos resultados do SADEAM em Língua Portuguesa. Utilizamos como método o estudo de caso, por ser uma estratégia exploratória, descritiva e interpretativa.

O procedimento metodológico utilizado nesta pesquisa é a abordagem qualitativa, por se tratar de um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para uma compreensão detalhada do objeto de estudo, em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação, o que

implicou na utilização de entrevistas como instrumento de coleta de dados, apresentando-se, assim, os registros de forma descritiva.

Como técnica a ser utilizada na análise e interpretação dos dados, optamos pela análise de conteúdo, técnica que visa a obter, de forma objetiva, a descrição de conteúdos e mensagens, o que possibilitou fazermos as inferências de conhecimentos relativos às mensagens produzidas pela gestora e professores entrevistados.

A análise dos dados obtidos identificou algumas fragilidades no contexto da pesquisa, tais como: (i) ausência de planejamento das ações voltadas para a divulgação dos resultados do SADEAM; (ii) dificuldade na leitura e interpretação de dados do SADEAM; (iii) ausência de um projeto de nivelamento que trate da leitura e da interpretação de textos para alunos com dificuldades em leitura; (iv) não sistematização da Hora de Trabalho Pedagógico (HTP) dos professores de Língua Portuguesa, incluindo ações voltadas para o SADEAM.

O estudo se estrutura em uma introdução, três capítulos e considerações finais. O Capítulo 1 apresenta o caso em estudo. O Capítulo 2 apresenta a análise do caso em diálogo com o referencial teórico. O Capítulo 3, por sua vez, apresenta o plano de intervenção. Apresentaremos, mais detalhadamente, a seguir, os conteúdos trabalhados em cada capítulo.

Iniciamos o primeiro capítulo com o tópico “Avaliação em larga escala no Brasil”, com a finalidade de compreender o processo histórico, as prerrogativas legais e em que contexto se dá a avaliação no país. Na seção seguinte, abordamos a “Trajetória dos sistemas de avaliação nas redes estaduais”, seguida pelo SADEAM com os indicadores que compõem a sua estrutura. Sequencialmente, apresentamos a estrutura organizacional da SEDUC-AM, e sua relação com a política de avaliação. Após a apresentação da SEDUC, caracterizamos a Coordenadoria 02, com seus índices no SADEAM. Para finalizar o capítulo, buscamos identificar a Escola A, com a apresentação de seus rendimentos e de seus resultados no SADEAM.

No segundo capítulo, por sua vez, expomos o referencial teórico. Tratamos, em primeiro lugar, da apropriação dos resultados da avaliação externa com base nos estudos de Soligo (2010). Falamos, ainda, da gestão escolar sob o olhar de Lück (2007, 2009), Burgos e Canegal (2011) e Nebauber e Silveira (2010). Na sequência, discutimos aspectos da gestão de resultados fundamentada em Lück (2012, 2013) e,

por fim, concluindo os pressupostos teóricos, falamos de gestão estratégica com base nos estudos de Machado (2014).

A metodologia também é tratada no Capítulo 2, uma vez que falamos da abordagem qualitativa, com a aplicação de entrevistas como instrumento de coleta e a análise de conteúdos para a interpretação dos dados. Neste capítulo, também apresentamos a análise dos registros realizados com a gestora e com os professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio da Escola A.

O terceiro capítulo coaduna toda a investigação realizada com a proposição de algumas estratégias, viáveis e necessárias para que a gestão da escola estudada saiba trabalhar com os diagnósticos produzidos pelo SADEAM, assim como por outras avaliações externas, em favor de melhorias no ensino ministrado pelos professores e na aprendizagem de seus estudantes.

1 CONTEXTUALIZAÇÃO DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS NO BRASIL E NO AMAZONAS

Este capítulo apresenta, primeiramente, a contextualização das avaliações em larga escala no Brasil, partindo da Avaliação Nacional para a necessidade de criação de sistemas estaduais próprios de avaliação.

Em seguida, abordaremos o panorama da rede educacional do estado do Amazonas, apresentando a estrutura da Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino (SEDUC). Após essa seção, será apresentada a Coordenadoria Distrital de Educação 02, sua localização, o quantitativo de escolas e o número de alunos atendidos, bem como seu rendimento. Ainda apresentamos neste capítulo a descrição da escola estudada e sua proficiência.

Na seção a seguir, apresentaremos a contextualização das avaliações em larga escala ocorridas em nosso país, com a finalidade de apresentar o Sadeam como uma política do estado do Amazonas que se consolidou como um importante instrumento de subsídio às ações tomadas pela Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino, na garantia da qualidade.

1.1 As avaliações em larga escala no Brasil

A política educacional no Brasil, nas últimas décadas, tem oportunizado espaço para a articulação entre a avaliação e políticas governamentais, deixando de ser uma preocupação unicamente da esfera federal. O objetivo desta ampliação foi, conforme Alavarse (2012) “coletar e produzir informações que possibilitassem a tomada de decisões e a revisão de investimentos em projetos educacionais” (p. 1).

Alavarse (2012) esclarece que essas políticas avaliativas são pautadas pela implementação de sistemas de avaliação externa. O autor define a avaliação externa como o processo avaliativo do desempenho das escolas realizado por sujeitos alheios ao cotidiano escolar. Ainda esclarece que as avaliações externas são conhecidas como avaliação em larga escala por abrangerem um grande número de participantes e fornecerem subsídios para diversas ações e políticas educacionais.

É importante compreender que a criação de sistemas de avaliação é uma forma de garantir o direito de aprender do cidadão brasileiro, assegurado pela Constituição Federal (BRASIL, 1988). Conforme Rezende et.al. (2012) afirma, o

SAEB e a Prova Brasil se balizaram em dois indicadores – fluxo e desempenho – que permitiram acompanhar o desenvolvimento da qualidade da educação no Brasil. Para o cálculo do desempenho, leva-se em conta as médias obtidas nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, na Prova Brasil. Assim, podemos dizer que o Sistema Nacional de Avaliação – SAEB passou a acompanhar com regularidade as escolas brasileiras em determinadas etapas de escolaridade (REZENDE et al. 2012).

Vale destacar que o SAEB é realizado em todos os estados do Brasil, assim como no Distrito Federal. Apesar de esse sistema produzir um grande número de informações, alguns estados criaram seus sistemas próprios. Segundo (Rezende et al., (2012), os sistemas estaduais não são tentativas de competir com o sistema federal, mas enfatizam aspectos não tematizados por ele. Para esses pesquisadores, a criação e a expansão dos sistemas próprios demonstram autonomia dos estados na condução de políticas públicas relativas à educação.

Conforme acreditamos, os sistemas próprios dos estados possibilitam mais celeridade nos resultados e, em alguns casos, como do Amazonas, analisam outras disciplinas³ que não somente Língua Portuguesa e Matemática. Isso pode facilitar a gestão da Secretaria Estadual de Educação e das escolas, por apresentar informações atualizadas.

A celeridade da divulgação dos sistemas estaduais pode contribuir para o planejamento de ações eficazes, inclusive impactando em estudantes ainda presentes na escola em séries diversas, melhorando seu desempenho. Isso porque essas avaliações têm um menor período de latência⁴. Com resultados mais rápidos, é possível articular e organizar mecanismos de intervenção com base nesses dados (REZENDE et al. 2012). A seguir, falaremos da trajetória dos sistemas de avaliação das redes estaduais.

1.2 Trajetória dos sistemas de avaliação nas redes estaduais

O sistema de avaliação das redes estaduais se expandiu nos anos 2000. Segundo Rezende, et al. (2012), os sistemas próprios dos estados têm duas

³ O SADEAM avalia Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Humanas (Geografia e História) e Ciências da Natureza (Biologia, Física e Química), no Ensino Médio.

⁴ Período de latência é o tempo para que os resultados de uma avaliação cheguem ao ponto de serem trabalhados pelos diferentes atores escolares, tais como diretores, professores, funcionários, estudantes, pais e comunidade no geral.

características. A primeira é a periodicidade, pois todas as avaliações dos sistemas próprios são anuais. As informações obtidas possibilitam rapidez no desenho de novas políticas. A segunda é a especificidade, pois os sistemas estaduais podem avaliar conhecimentos específicos em Ciências, História, Geografia, Língua Portuguesa e Matemática.

Pautando-se nos estudos de Sousa e Oliveira (2010), que traçaram um delineamento dos sistemas estaduais de avaliação da Bahia, Ceará, Minas Gerais, Paraná e São Paulo, nos anos de 2005 a 2007, nota-se que

o que se busca são alternativas de avaliação capazes de contribuir para a formulação de políticas e gestão do sistema. Há que se reconhecer que está havendo acúmulo de grande quantidade de informações como resultado dos processos em curso, que chegam a constituir sistemas de informação sem precedentes em nossa educação (SOUZA; OLIVEIRA, 2010, p. 810).

Diante disso, depreende-se que a ampliação de avaliações possibilita uma gama significativa de informações para as redes de ensino utilizarem na gestão das políticas educacionais do estado. No entanto, mostra-se necessário que os dados produzidos sejam empregados em ações de melhoria para o desempenho dos estudantes e para o desenvolvimento do trabalho pedagógico da escola.

É importante salientar que os sistemas de avaliação dos estados possibilitam uma ação mais rápida e eficaz. As avaliações estaduais são, em sua maioria, realizadas anualmente, enquanto as Avaliações Nacionais – Prova Brasil e Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) – são aplicadas de dois em dois anos. Isso quer dizer que somente depois de três anos é que se obtêm os resultados.

Sob a perspectiva de que as avaliações dos sistemas próprios são oriundas do exemplo da política de Avaliação Nacional, podemos nos apoiar em Bonamino e Bessa (2004) que, em seus estudos, assinalam

que a interação com o INEP/MEC, especialmente com o SAEB, tem papel fundamental no movimento dirigido para a consolidação de sistemas estaduais de avaliação, além de contribuir diretamente para a implantação da metodologia e da tecnologia para a construção e análise dos programas de medidas educacionais (BONAMINO E BESSA, 2004, p. 77).

O Sistema Nacional de Avaliação iniciou uma trajetória de avaliação que contribui com os sistemas próprios, pois não só o Sistema Nacional de Avaliação

utiliza a Teoria de Resposta ao Item (TRI)⁵, como também, os sistemas próprios dos estados seguem caminhos semelhantes, saltando etapas de experiências já vivenciadas pelo SAEB.

Nota-se que, no Brasil, há um compromisso em se estabelecer uma política educacional voltada para a obtenção de informações acerca da qualidade da educação brasileira, garantindo o que foi assegurado pela Constituição Federal de 1988:

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 ideias 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 da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas;
 VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
 VII - garantia de padrão de qualidade.
 VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal (BRASIL, 2008, p. 121).

Nesse sentido, têm-se observado o interesse dos estados em criar seus sistemas próprios para que possam acompanhar, em suas redes educacionais, o que é garantido em lei. A qualidade da educação torna-se, portanto algo que todo estudante da rede pública deve requerer como direito, e que todo sistema educacional deve proporcionar.

1.3 O Sistema Estadual de Educação do Amazonas

A Secretaria de Educação do Amazonas (SEDUC-AM) tem como primeiras competências a formulação, a supervisão, a coordenação, a execução e a avaliação da política estadual de educação. Em função do cumprimento à política de avaliação, foi criado, no ano de 2008, o Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas (SADEAM), com o intuito de gerar dados acerca da

⁵ A Teoria da Resposta ao Item (TRI) é um conjunto de modelos matemáticos no qual a probabilidade de resposta a um item é modelada em função da proficiência do aluno. Como variável não observável, baseia-se em pressupostos fortes quanto ao comportamento de um indivíduo que responde aos itens de um teste, o que confere a ela algumas vantagens na elaboração de modelos de teste de avaliação de proficiência escolar (OLIVEIRA, 2008).

educação no estado do Amazonas que subsidiam o planejamento das ações do sistema educacional, assim como de cada unidade escolar, em suas atividades de gestão e intervenção pedagógica.

A avaliação é aplicada anualmente em todas as escolas estaduais do Amazonas,. As etapas avaliadas são o ensino fundamental nos 3º, 5º, 7º e 9º anos, e Educação de Jovens e Adultos (EJA) anos iniciais e finais. Língua Portuguesa e Matemática são as disciplinas que compõem a matriz referencial de avaliação para todas as séries/anos. No entanto, no Ensino Médio, são avaliadas as 1ª e a 3ª séries, nas áreas de conhecimento de Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza.

A 1ª série é avaliada com a intenção de sanar algumas deficiências e melhorar o desempenho dos alunos antes de fechar o ciclo do ensino básico, uma vez que a 1ª série marca o início dessa etapa escolar. A 3ª série, última desse ciclo educacional, é avaliada para se verificar como está o desempenho dos estudantes ao concluir o ensino básico.

A elaboração das provas que compõem o SADEAM é de responsabilidade do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), desde 2010. A seguir, apresentamos os elementos que integram o SADEAM.

1.3.1 Elementos que orientam a avaliação do SADEAM

O SADEAM é composto por alguns elementos que precisam ser destacados, que são: (i) a Matriz de Referência que norteará as avaliações; (ii) a composição dos cadernos; (iii) a Teoria de Resposta ao Item e (iv) os padrões de desempenho. A Matriz de Referência é o referencial de conteúdos que dá origem aos instrumentos dos sistemas de avaliação, fornecendo a direção para o que será avaliado nos testes cognitivos. Tal documento é formado por um conjunto de elementos que descrevem as habilidades, que se alocam em competências ligadas a um domínio. É importante entender que a Matriz de Referência não deve ser confundida com o currículo; é certo que ela se baseia nele, mas envolve somente uma parte desse documento.

Por seu caráter descritivo, tais elementos são chamados de descritores. Cada descritor apresenta uma habilidade. Cada item⁶ do teste, por sua vez, está relacionado a apenas um descritor. É importante ressaltar que as matrizes são específicas para cada disciplina e para cada etapa de escolaridade avaliadas.

Assim sendo, é necessário que se compreenda a importância do planejamento realizado por professores baseado no currículo. O que não impede que o professor analise os descritores nos quais os estudantes apresentam desempenhos insatisfatórios e, assim, relacioná-los ao currículo, para que se possa fazer um trabalho conjunto entre Matriz de Referência e Matriz Curricular.

Considerando que os testes não podem ser longos, por inviabilizarem sua resolução pelo aluno, é utilizado um planejamento de teste denominado Blocos Incompletos Balanceados (BIB)⁷ (OLIVEIRA, 2008), constituindo outro dos aspectos a serem notados na composição das avaliações em larga escala.

Os cadernos para a avaliação do SADEAM, em Língua Portuguesa e Matemática na 3ª série do Ensino Médio, são compostos por 90 itens, divididos em 9 blocos por disciplina, com 10 itens cada um. Cada caderno é formado por 4 blocos, sendo 2 blocos de Língua Portuguesa e 2 blocos de Matemática, resultando num total de 36 modelos diferentes de cadernos. Os itens avaliados levam em conta a Teoria de Resposta ao Item. Esses avaliam somente uma habilidade e devem ser observados em relação a duas características importantes: seu grau de dificuldade e seu poder de discriminação (OLIVEIRA, 2008).

O grau de dificuldade de um item, segundo Oliveira (2008, p. 26), “diz respeito à quantidade de proficiência que capacita o aluno avaliado a acertá-lo”. Quanto à discriminação, essa oferece informação sobre a proficiência desse aluno ou a possibilidade de compará-la com a de outro aluno que também está sendo avaliado.

No SADEAM, a proficiência dos alunos é analisada pela Teoria de Resposta ao Item (TRI). A TRI é baseada em uma sofisticada modelagem estatística computacional, e que atribui ao desempenho do aluno uma proficiência, e não uma

⁶ O item é uma questão utilizada nos testes de uma avaliação em larga escala e se caracteriza por avaliar uma única habilidade indicada por um descritor da Matriz de Referência (AMAZONAS, 2014, p. 16).

⁷ O planejamento dos cadernos de testes em BIB permite a organização dos itens em blocos, que são agrupados em cadernos, de tal modo que quaisquer dos cadernos tenham um, e somente um, bloco em comum. Com isso, consegue-se que um conjunto de alunos avaliados responda a um grande número de itens, enquanto cada um, individualmente, responderá apenas a um número razoavelmente pequeno de itens.

nota, relacionada ao conhecimento do aluno quanto às habilidades elencadas em uma Matriz de Referência, que dá origem ao teste (SADEAM, 2014).

Conforme aponta Oliveira (2008), “a relação entre a proficiência e a probabilidade de o aluno acertar o item pode ser descrita por uma função matemática monotônica crescente, denominada Curva Característica do Item (CCI)”, que pode ser especificada por três parâmetros. Parâmetro de dificuldade, representado pela letra “b”; parâmetro de discriminação, pela letra “a”; e “c”, que é o parâmetro do acerto casual.

O parâmetro “a” envolve a capacidade de um item de discriminar, entre os alunos avaliados, aqueles que desenvolveram as habilidades daqueles que não as desenvolveram. Quanto ao parâmetro “b”, ele permite mensurar o grau de dificuldade dos itens: fáceis, médios ou difíceis. Os itens estão distribuídos de forma equânime entre os diferentes cadernos de testes, o que possibilita a criação de diversos cadernos com o mesmo grau de dificuldade.

O parâmetro “c” realiza a análise das respostas do aluno para verificar aleatoriedade nas respostas: se for constatado que ele errou muitos itens de baixo grau de dificuldade e acertou outros de grau elevado, situação estatisticamente improvável, o modelo deduz que ele respondeu aleatoriamente às questões.

O SADEAM utiliza a TRI para o cálculo da proficiência do aluno, que não depende unicamente do valor absoluto de acertos, mas também da dificuldade e da capacidade de discriminação das questões que o aluno acertou e/ou errou (AMAZONAS, 2015).

Tais características são responsáveis pela formulação dos padrões de desempenho que indicam o perfil dos alunos dentro de uma escala de proficiência. Tal escala tem como parâmetros de medida habilidades e competências educacionais consideradas essenciais e expressas na Matriz de Referência.

Os padrões de desempenho são

categorias definidas a partir de cortes numéricos que agrupam os níveis da Escala de Proficiência, com base nas metas educacionais estabelecidas pelo SADEAM. Esses cortes dão origem a quatro padrões de desempenho, os quais apresentam o perfil de desempenho dos alunos: abaixo do básico, básico, proficiente e avançado (AMAZONAS, 2013, p. 35).

Tais padrões de desempenho apresentam uma caracterização das competências e habilidades cognitivas desenvolvidas pelos alunos em importantes

pontos da escala de proficiência (AMAZONAS, 2013). No Quadro 1, a seguir, apresentamos as habilidades e competências que compõem cada um dos padrões de desempenho do SADEAM:

Quadro 1 – Padrões de Desempenho Estudantil no SADEAM do Ensino Médio regular

Abaixo do básico	Analisando-se as habilidades presentes neste padrão de desempenho, constata-se que os alunos cuja média de proficiência os posiciona neste padrão ainda estão em processo de desenvolvimento de habilidades mais sofisticadas envolvidas na compreensão de textos. Após doze anos de escolaridade, os alunos que apresentam este padrão de desenvolvimento estão muito aquém da competência leitora esperada. Seu desempenho corresponde ao que seria esperado para alunos ao final de apenas cinco anos de estudos.
Básico	Neste padrão de desempenho, encontram-se habilidades mais complexas, que exigem dos alunos uma maior autonomia de leitura em face das atividades cognitivas que lhes são exigidas e dos textos com os quais irão interagir. Esses alunos já interagem com textos expositivos e argumentativos com temáticas conhecidas e são capazes de identificar informações parafraseadas e distinguir a informação principal das secundárias. Percebe-se, portanto, que os alunos localizados neste padrão de desempenho já desenvolveram habilidades próprias de uma leitura autônoma.
Proficiente	As habilidades características deste padrão de desempenho revelam um avanço no desenvolvimento da competência leitora, pois os alunos demonstram ser capazes de realizar inferência de sentido de palavras ou expressões em textos literários, em prosa e verso; interpretar textos de linguagem mista; reconhecer o efeito de sentido do uso de recursos estilísticos e de ironia e identificar o valor semântico de expressões adverbiais pouco usuais. Neste padrão, os alunos demonstram, portanto, uma maior familiaridade com textos de diferentes gêneros e tipologias.
Avançado	Analisando as habilidades posicionadas neste padrão, pode-se concluir que os alunos que nele se encontram conseguem interagir com textos de alta complexidade estrutural, temática e lexical. Portanto, os alunos que se posicionam acima desse ponto na Escala de Proficiência podem ser considerados leitores proficientes, ou seja, leitores capazes de selecionar informações, levantar hipóteses, realizar inferências e autorregular sua leitura, corrigindo sua trajetória interpretativa quando suas hipóteses não são confirmadas pelo texto.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de CAEd-UFJF/SEDUC/DPGF/GAD - 2013.

Observando o quadro 1, compreendemos que os alunos que se encontram em um padrão de desempenho abaixo do básico precisam estar no centro de ações pedagógicas mais especializadas, de modo a garantir o desenvolvimento das habilidades necessárias ao sucesso escolar, evitando, assim, a repetência e a evasão (AMAZONAS, 2013).

No entanto, estar no padrão de desempenho mais elevado (ou avançado) pode indicar o caminho para o êxito e a qualidade da aprendizagem dos alunos. As orientações pedagógicas presentes na *Revista Pedagógica do Ensino Médio Regular* (AMAZONAS, 2013) deixam evidente que mesmo os alunos posicionados no padrão de desempenho avançado precisam de atenção, pois é necessário estimulá-los para progredirem cada vez mais.

É importante salientar que as competências e habilidades agrupadas nos padrões de desempenho não esgotam tudo que os alunos desenvolveram e são capazes de fazer. Porquanto, as habilidades avaliadas são aquelas consideradas essenciais em cada etapa de escolarização e possíveis de serem aferidas em um teste de múltipla escolha.

As avaliações do SADEAM são realizadas com base em uma Matriz de Referência, um recorte do currículo. Ela é o *referencial curricular* do que será avaliado em cada disciplina e série, informando as competências e habilidades esperadas dos alunos.

Durante o período de 2008 até 2010, o SADEAM utilizava a Matriz de Referência do SAEB para avaliar os 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e a 3ª série do Ensino Médio, pois ainda não tinha sido estabelecida uma matriz própria. Em 2011, foi reestruturada a nova matriz num acordo entre a SEDUC-AM e o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd/UFJF), que assumiu o SADEAM. Naquele ano, houve a reformulação da Matriz de Referência com as competências e habilidades elaboradas por profissionais do CAEd/UFJF, que apresentaram um esboço da nova matriz.

Posteriormente, tais habilidades e competências foram discutidas com os professores da Rede Pública de Ensino do Amazonas e, após a participação dos docentes, a Matriz de Referência do Ensino Médio regular foi reformulada.

A partir do ano de 2012, o SADEAM passou a ser aplicado também nas primeiras séries do Ensino Médio, com periodicidade anual. A Matriz de Referência da 3ª série do Ensino Médio é separada por blocos de conhecimentos, que são 08 tópicos⁸ com 34 descritores⁹, enquanto a Matriz de Referência de 1ª série são 29 descritores com o mesmo número de tópicos.

⁸ O Tópico agrupa por afinidade um conjunto de habilidades indicadas pelos descritores. In: SADEAM, 2013/ Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd. *Revista Pedagógica-Língua Portuguesa- Ensino Médio*, v. 1, jan./dez. 2013. Disponível em:

A seguir, será apresentada a Matriz de Referência que é base para as avaliações de Língua Portuguesa das 1^{as} e 3^{as} do Ensino Médio:

Quadro 2 - Matriz de Referência de Língua Portuguesa da 1ª série do Ensino Médio do SADEAM

MATRIZ DE REFERÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA – SADEAM	
1ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO	
I - Suportes e gêneros textuais e suas funções comunicativas	
D01	Reconhecer o objetivo comunicativo e/ou a função sociocomunicativa de um gênero textual.
D02	Identificar o leitor alvo de um texto considerando sua forma, assunto, tema, função, indícios gráficos, notacionais e imagens.
D03	Estabelecer, em textos de diferentes gêneros, relações entre recursos verbais e não verbais.
D04	Reconhecer, em novas formas de interação entre o leitor e o texto, a relação entre o discurso e as diferentes tecnologias de comunicação e informação.
II – Reconstrução dos processos de tematização: tópicos e subtópicos temáticos	
D05	Identificar informações explícitas em textos.
D06	Inferir o tema ou o assunto principal de um texto.
D07	Diferenciar ideias centrais de secundárias.
D08	Comparar textos que tratam de um mesmo tema em função do tratamento dado a esse tema.
D09	Distinguir fato de opinião relativo a esse fato.
III – Modos de recepção de diferentes discursos: implícitos, pressupostos e subentendidos	
D10	Inferir informação implícita em textos de diferentes gêneros.
D11	Inferir efeito de humor e ironia em um texto.
D12	Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.
IV – Processos de referenciação e textualização (ou textualidade e textualização)	
D13	Reconhecer a organização de diferentes tipologias textuais.
D14	Reconhecer a função de diferentes composições tipológicas em textos diversos.
D15	Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições.
D16	Reconhecer recursos linguísticos de conexão textual (coesão sequencial) em um texto.
D17	Reconhecer os elementos de uma narrativa.
D18	Reconhecer os modos de organização do discurso narrativo: organização temporal, coesão verbal.
D19	Reconhecer a tese defendida em um texto.
D21	Reconhecer efeitos de sentido decorrentes do uso de pontuação ou outras notações.
D22	Reconhecer efeitos de sentido decorrentes de escolha de palavras ou expressões.
D23	Reconhecer efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos ortográficos e morfossintáticos.
V – Produção textual em contextos sociocomunicativos diferentes	
D24	Avaliar posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou mesmo tema.

<<http://www.portalavaliacao.caedufjf.net/pagina-exemplo/medidas-de-proficiencia/>>. Acesso em: 28 set. 2014.

⁹ Os descritores associam o conteúdo curricular a operações cognitivas, indicando as habilidades que serão avaliadas por meio de um item. In: SADEAM, 2013/ Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd. *Revista Pedagógica - Língua Portuguesa - Ensino Médio*, v. 1 jan./dez. 2013. Disponível em: <<http://www.portalavaliacao.caedufjf.net/pagina-exemplo/medidas-de-proficiencia/>>. Acesso em: 28 set. 2014.

D25	Produzir textos adequados à situação discursiva, usando recursos de textualização adequados ao objetivo da comunicação.
VI – Variação linguística no português do Brasil	
D26	Identificar, em textos de diferentes gêneros: as marcas linguísticas que evidenciam as variedades linguísticas sociais, regionais e de registro.
D27	Relacionar as variedades linguísticas a situações específicas de uso social.
VII – Estéticas literárias e seus contextos históricos	
D29	Reconhecer elementos que caracterizam a literariedade de um dado texto.
D30	Estabelecer relações entre o texto literário e o momento de sua produção, situando os aspectos do contexto histórico-social e político.
VIII – Representações literárias: diversidade e universalidade	
D34	Interpretar figuras de linguagem no contexto, analisando a função dessas figuras.

Fonte: CAEd-UFJF/SEDUC/SADEAM, 2013.

A Matriz de Referência da 1ª série do Ensino Médio é o referencial para as avaliações, e estão presentes nela os domínios específicos desta etapa de ensino. Ela se difere da matriz do SAEB, uma vez que detalha mais alguns tópicos e desmembra alguns descritores. Um exemplo disso é a ampliação do número de tópicos, de 6 na matriz do SAEB, para 8 na do SADEAM. Percebe-se, nessa matriz, a presença de estéticas literárias, assim como especificidades nos descritores que tratam das variações linguísticas.

Quadro 3 - Matriz de Referência de Língua Portuguesa da 3ª série do Ensino Médio do SADEAM

MATRIZ DE REFERÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA – SADEAM 3ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO	
I - Suportes e gêneros textuais e suas funções comunicativas	
D01	Reconhecer o objetivo comunicativo e/ou a função sociocomunicativa de um gênero textual.
D02	Identificar o leitor alvo de um texto considerando sua forma, assunto, tema, função, indícios gráficos, notacionais e imagens.
D03	Estabelecer, em textos de diferentes gêneros, relações entre recursos verbais e não verbais.
D04	Reconhecer, em novas formas de interação entre o leitor e o texto, a relação entre o discurso e as diferentes tecnologias de comunicação e informação.
II – Reconstrução dos processos de tematização: tópicos e subtópicos temáticos	
D05	Identificar informações explícitas em textos.
D06	Inferir o tema ou o assunto principal de um texto.
D07	Diferenciar ideias centrais de secundárias.
D08	Comparar textos que tratam de um mesmo tema em função do tratamento dado a esse tema.
D09	Distinguir fato de opinião relativo a esse fato.
III – Modos de recepção de diferentes discursos: implícitos, pressupostos e subentendidos	
D10	Inferir informação implícita em textos de diferentes gêneros.
D11	Inferir efeito de humor e ironia em um texto.
D12	Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.
IV – Processos de referência e textualização (ou textualidade e textualização)	
D13	Reconhecer a organização de diferentes tipologias textuais.

D14	Reconhecer a função de diferentes composições tipológicas em textos diversos.
D15	Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições.
D16	Reconhecer recursos linguísticos de conexão textual (coesão sequencial) em um texto.
D17	Reconhecer os elementos de uma narrativa.
D18	Reconhecer os modos de organização do discurso narrativo: organização temporal, coesão verbal.
D19	Reconhecer a tese defendida em um texto.
D20	Reconhecer estratégias argumentativas utilizadas em um texto.
D21	Reconhecer efeitos de sentido decorrentes do uso de pontuação ou outras notações.
D22	Reconhecer efeitos de sentido decorrentes de escolha de palavras ou expressões.
D23	Reconhecer efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos ortográficos e morfossintáticos.
V – Produção textual em contextos sociocomunicativos diferentes	
D24	Avaliar posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou mesmo tema.
D25	Produzir textos adequados à situação discursiva, usando recursos de textualização adequados ao objetivo da comunicação.
VI – Variação linguística no português do Brasil	
D26	Identificar, em textos de diferentes gêneros: as marcas linguísticas que evidenciam as variedades linguísticas sociais, regionais e de registro.
D27	Relacionar as variedades linguísticas a situações específicas de uso social.
D28	Identificar marcas linguísticas típicas da oralidade.
VII – Estéticas literárias e seus contextos históricos	
D29	Reconhecer elementos que caracterizam a literariedade de um dado texto.
D30	Estabelecer relações entre o texto literário e o momento de sua produção, situando os aspectos do contexto histórico-social e político.
D31	Reconhecer os elementos de continuidade e ruptura entre os diversos momentos da literatura.
VIII – Representações literárias: diversidade e universalidade.	
D32	Reconhecer modos de representação do índio, da mulher, do negro e do imigrante em diferentes contextos históricos e literários.
D33	Estabelecer relações entre textos literários da contemporaneidade e entre diferentes manifestações literárias e culturais de diferentes épocas.
D34	Interpretar figuras de linguagem no contexto, analisando a função dessas figuras.

Fonte: CAEd-UFJF/SEDUC/SADEAM, 2013.

A Matriz de Referência para as avaliações da 3ª série do Ensino Médio se difere da matriz da 1ª série quanto ao número de descritores, pois os tópicos ou domínios têm o mesmo quantitativo, são 8 no total, com conteúdos próprios para cada série avaliada.

A matriz de 1ª série é composta por 8 tópicos e 29 descritores, enquanto a da 3ª série tem o mesmo número de tópicos e 34 descritores – 5 descritores a mais. Isso se deve ao fato de que é esperado que, na 3ª série, os estudantes já tenham domínio das competências e habilidades das séries anteriores. Por isso, aumentam-se o número de descritores, assim como sua complexidade.

Quanto ao aspecto da amplitude do conhecimento, as matrizes de 1ª série baseiam-se no currículo específico para essa série. Na 3ª série, são ampliados os

conhecimentos, e outros conteúdos que dizem respeito ao grau de escolaridade em que o estudante se encontra são acrescentados.

Deve-se considerar que a proficiência avaliada vai se modificando devido ao grau de complexidade exigido a cada ano de escolaridade. Portanto, os descritores supracitados, que somente fazem parte da matriz de 3ª série, também são avaliados nas primeiras séries, todavia, em menor grau de complexidade, o que pode ser percebido nos itens aplicados.

Fazendo uma relação entre a avaliação aplicada externamente e o trabalho realizado na escola, deve-se considerar que cabe aos docentes, através de instrumentos de observação e registros utilizados em sua prática cotidiana, identificarem outras características apresentadas por seus alunos que não são contempladas nos padrões. Segundo a revista do CAED (2013), apesar dos traços comuns, há alunos que se encontram em um mesmo intervalo de proficiência; assim sendo, existem diferenças individuais que precisam ser consideradas para a reorientação da prática pedagógica.

Conhecendo a Matriz de Referência que demonstra as habilidades desenvolvidas ou que os alunos ainda não desenvolveram, torna-se possível entender em que aspectos se faz necessário intervir pedagogicamente para que a proficiência em Língua Portuguesa melhore no estado.

De acordo com informações do CAEd (2014), em avaliações educacionais, a proficiência

é uma medida que representa um determinado traço latente (aptidão) de um aluno, assim sendo, podemos dizer que o conhecimento de um aluno em determinada disciplina é um traço latente que pode ser medido através de instrumentos compostos por itens elaborados a partir de uma matriz de habilidades. A 'ferramenta' utilizada para calcular a proficiência é denominada Teoria da Resposta ao Item – TRI, sendo caracterizada por um conjunto de modelos matemáticos, no qual a probabilidade de acerto a um item é estimada em função do conhecimento do aluno (CAEd, 2014, [s/p.]).

Tendo como base as competências leitoras e o ensino da Língua Portuguesa nas escolas de Ensino Médio, uma vez que este é o foco deste estudo, os resultados obtidos no SADEAM possibilitam que coordenadores regionais, gestores, pedagogos e professores reconheçam seus papéis e criem mecanismos que venham a sanar as lacunas deixadas no ensino de Língua Portuguesa.

Assim sendo, os gestores poderiam, juntamente com a equipe pedagógica e com os docentes, elaborar planos de intervenção e sugerir o trabalho com

sequências didáticas que tenham diálogo com os conhecimentos atrelados ao currículo e às competências e habilidades não consolidadas de acordo com os resultados do SADEAM.

Os resultados do SADEAM possibilitam aos dirigentes governamentais obterem um diagnóstico da educação por meio do ponto de vista de uma avaliação externa de desempenho.

Conforme defende Arellano (2012), um Sistema de Avaliação de Desempenho (SAD) possui dois propósitos gerais:

1. facilitar o consenso, ao estabelecer de forma explícita os propósitos e as linhas de ação que dão sentido a um projeto governamental; e 2. prestar contas à sociedade com uma maior transparência, ao tornar explícitos os resultados alcançados, mas, principalmente, esclarecer a linha de raciocínio e a justificação da ação governamental propriamente dita (ARELLANO, 2012, p. 9).

A partir desses propósitos apresentados pelo estudioso, é perceptível que os resultados dão mais consistência ao desenho de uma política, que é construída com base em dados concretos, ao mesmo tempo em que se explicita à sociedade questões sobre a qualidade da educação.

Arellano (2012) ainda defende que, com a intenção de diagnosticar a realidade das escolas, no que concerne à qualidade da educação oferecida, podemos entender que um SAD permite aos cidadãos e ao próprio propositor da política, isto é, ao governo, compreender o que se pode alcançar com a ação governamental.

O SAD: permite reunir e observar evidências dos impactos e resultados produzidos pelas ações e decisões; permite analisar a lógica existente entre os esforços de gestão e os gastos administrativos, como verdadeiros coadjuvantes no resultado e nos impactos sociais de uma organização pública; permite encadear com maior clareza e transparência a forma com que os recursos orçamentários estão sendo utilizados de maneira útil no alcance dos objetivos, e não como barreiras da inércia; e obriga que se tenha uma percepção explícita do que uma organização vem alcançando com o tempo (ARELLANO, p. 47, 2012).

Com a possibilidade que um SAD oferece de observar os impactos das políticas educacionais, um gestor pode direcionar os recursos orçamentários para ações mais eficazes, reduzindo o desperdício de tempo e de custos.

Portanto, é importante esclarecer que o governo estadual é o responsável pelo desenho dessa política de avaliação, e objetiva ter um panorama acerca do

desempenho dos estudantes do estado do Amazonas. O trabalho é realizado pela Secretaria de Estado da Educação por meio da Gerência de Avaliação e Desempenho (GAD), que utiliza os serviços do CAEd para a elaboração e a aplicação das provas e dos questionários respondidos por diversos atores envolvidos no processo.

Considerando que a responsabilidade pela política educacional de avaliação é da SEDUC, na seção seguinte falaremos da rede pública estadual, apresentando seus índices com base nos anos de 2013, bem como os dados mais gerais da SEDUC-AM do ano de 2014.

1.4 A Rede de Educação do Estado do Amazonas

O Sistema Estadual de Educação do Amazonas é composto por 572 escolas, sendo 225 na capital e 347 no interior, e conta, no ano de 2014, com 7.935 professores no Ensino Médio. A rede pública estadual, no ano de 2014, tem 171.279 alunos matriculados no Ensino Médio.

A estrutura da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino é amparada pela Lei Delegada nº 78, de 18 de maio de 2007 (AMAZONAS, 2007 b). Coloca-se como necessário apontar o que está disposto no Capítulo I, artigo 1º, que trata das finalidades e competências desta instituição:

Art. 1º A SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E QUALIDADE DO ENSINO - SEDUC, órgão integrante da Administração Direta do Poder Executivo, tem como finalidades:

- I - formulação, supervisão, coordenação, execução e avaliação da Política Estadual de Educação;
- II- execução da Educação Básica, compreendendo ensinos fundamental, médio e demais modalidades;
- III- assistência, orientação e acompanhamento das atividades dos estabelecimentos da rede estadual de ensino (AMAZONAS, 2007b).

O artigo 1º da Lei delegada nº 78/2007 (AMAZONAS, 2007b), entre outras responsabilidades atinentes à coordenação, bem como a própria formulação da política estadual, apresenta como finalidade o monitoramento através do acompanhamento das atividades das unidades escolares.

Este monitoramento, realizado por assessores de supervisão da coordenação, por meio de visitas às escolas, oferece a possibilidade de acompanhar de forma mais efetiva as ações realizadas nas escolas sob sua

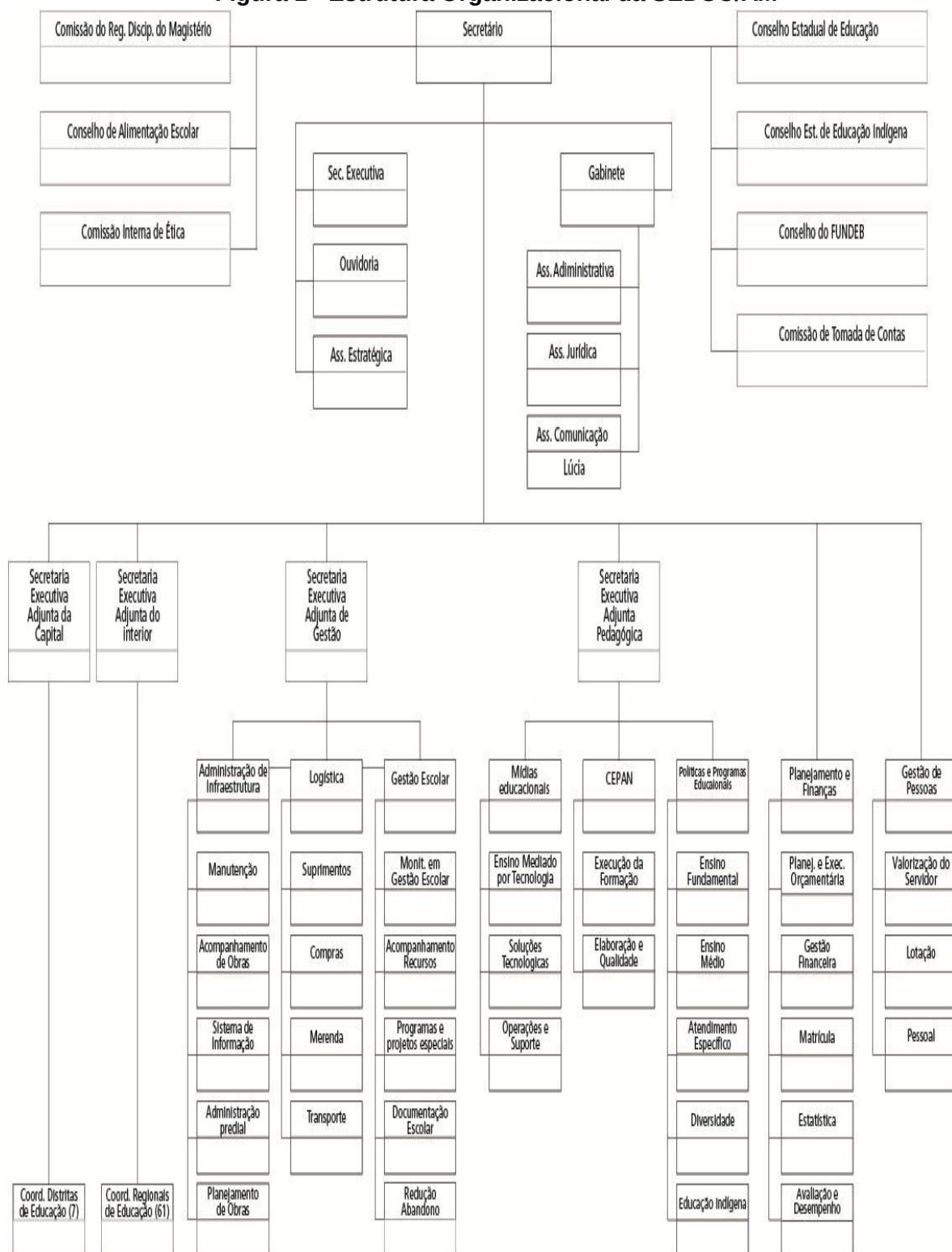
jurisdição. A proximidade entre escola e coordenação facilita a orientação para a condução dos trabalhos administrativos e pedagógicos, o que é legitimado no Inciso III da referida Lei.

No art. 2º, a legislação determina que devem ser observadas as competências expressas nos incisos I ao XII. Dos incisos que são determinantes a esta pesquisa, destacamos o inciso VI, que trata da política de avaliação do estado. Vejamos o que dispõe o artigo 2º, inciso VI:

Art. 2º Para o cumprimento do disposto no artigo anterior, sem prejuízo de outras ações e atividades previstas em normas legais e regulamentares, compete à Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino - SEDUC a formulação, a coordenação, o controle, a avaliação e a execução das políticas educacionais do estado do Amazonas, zelando pelo cumprimento da legislação específica, mediante a execução de programas, ações e atividades relacionadas:
VI- à elaboração de estudos e pesquisas, definição e avaliação de indicadores da qualidade e efetividade do sistema educacional (AMAZONAS, 2007b).

Conforme o artigo 2º, inciso VI, depreende-se que para o atendimento ao descrito na Lei, o governo do estado precisaria desenhar uma política de avaliação que possibilitasse a elaboração de estudos com fontes próprias, como é o caso do SADEAM, para que se pudessem conhecer os indicadores de qualidade do estado e, a partir deles, garantir o cumprimento do que está estabelecido no *caput* deste artigo, isto é, a formulação, a coordenação, o controle, a avaliação e a execução das políticas educacionais no estado.

Com a finalidade de melhor ilustrar a estrutura da rede estadual de educação, apresentamos o Organograma e a Estrutura Básica da SEDUC/AM (2012), em consonância com a Lei delegada n. 3.642/11(AMAZONAS,2011), que alterou a Lei delegada n. 78.

Figura 1 - Estrutura Organizacional da SEDUC/AM

Fonte: Lei Delegada n. 3.642, de 26 de julho de 2011, p. 11.

Ao observarmos a figura 1, percebemos que a SEDUC-AM é dirigida pelo Secretário de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, auxiliado por um Secretário Executivo – cuja finalidade é de assistência ao Secretário de Estado na supervisão geral das atividades da Secretaria, incluídas as ações das Secretarias

Executivas Adjuntas –, e 2 Secretários Executivos Adjuntos, um da capital e outro do interior.

A Secretaria Adjunta da Capital tem como responsabilidade coordenar e controlar as atividades desenvolvidas nas escolas estaduais intermediadas pelas Coordenadorias Dstritais situadas na capital, promovendo a execução das políticas e diretrizes voltadas à educação. A Secretaria Adjunta do Interior tem como atribuição coordenar e controlar as atividades desenvolvidas nas escolas estaduais intermediadas pelas Coordenadorias Regionais de Ensino, situadas no interior do estado, promovendo a execução das políticas e diretrizes voltadas à educação (AMAZONAS - SEDUC, 2013).

Compõe, ainda, esta estrutura, uma Ouvidoria para dar suporte às questões apresentadas por alunos e/ou seus representantes legais, comunidades e professores, estabelecendo um canal de comunicação e acesso aos cidadãos, incluindo os servidores da própria SEDUC. O Secretário, como gestor principal desta instituição, atua diretamente com os Conselhos, o que possibilita a participação democrática da sociedade diante das políticas educacionais.

Ao observar os órgãos de assistência e assessoramento, podemos compreender parte do aparato estrutural da SEDUC. As Assessorias Jurídica, de Comunicação e Administrativa são as que auxiliam o Secretário de Educação mais diretamente. Quanto aos órgão de atividades-meio, a Secretaria Adjunta de Gestão é que garante a otimização da utilização da estrutura e dos recursos da SEDUC, coordenando e controlando as atividades desenvolvidas nos Departamentos de Logística, Administração e Gestão Escolar.

Dos órgãos de atividades-fim que constituem a estrutura há a Secretaria Adjunta Pedagógica, uma das secretarias mais recentes, que planeja, coordena e controla as atividades desenvolvidas nos Departamentos de Políticas e Programas Educacionais, no Centro de Mídias de Educação do Amazonas e no Centro de Formação Profissional Padre Anchieta, para garantir a qualidade, a unidade e a modernização das políticas pedagógicas aplicadas para a formação dos profissionais da educação e para o ensino dos alunos da rede estadual. Na área pedagógica, essa Secretaria dá todo o suporte para a execução de ações voltadas para as práticas realizadas nas escolas.

Segundo dados obtidos no site oficial da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, para melhor assistir às escolas e monitorá-las, a SEDUC é

organizada em 2 Secretarias, subdividindo-se em Coordenadorias. A assistência e o monitoramento na capital do estado é de responsabilidade da Secretaria Adjunta da Capital, que coordena e monitora sete coordenadorias distritais, tendo sob sua jurisdição 230 escolas estaduais, na capital do estado. O outro órgão de assessoramento às escolas é a Secretaria Adjunta do Interior, coordenando os trabalhos de 59 Coordenadorias regionais com um total de 570 escolas sob sua responsabilidade.

As subdivisões em coordenadorias é uma forma de descentralização, facilitando o acesso às escolas e apoiando de forma mais direta. As coordenadorias são organizadas em uma Coordenação Adjunta Administrativa e 3 Coordenações Adjuntas Pedagógicas, uma para cada nível de ensino.

Na estrutura organizacional da Secretaria de Educação e Qualidade do Ensino, estabelecida pela Lei delegada nº 78, de 18 de maio de 2007, encontra-se o aparato legal para o estabelecimento de cargos e funções das coordenadorias distritais e regionais de educação.

Art. 4º As unidades integrantes da estrutura organizacional da Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino - SEDUC têm as seguintes competências, sem prejuízo de outras ações e atividades previstas no seu Regimento Interno:

VIII- COORDENADORIAS DISTRITAIS E REGIONAIS DE EDUCAÇÃO - coordenação, implementação, assessoramento e acompanhamento das ações desenvolvidas nas unidades escolares, a partir das diretrizes emanadas dos órgãos da Secretaria, bem como representação e intermediação das demandas e propostas das escolas da rede estadual de ensino junto à instituição; co-responsabilização no processo de elaboração do Projeto Político Pedagógico. Regimento Escolar, Plano de Ação das escolas e implementação de Conselhos Escolares, Grêmios Estudantis, participação ativa nas ações referentes ao acesso escolar, lotação de pessoal, distribuição de carga horária, cumprimento do calendário escolar, alcance de metas referentes aos resultados educacionais, assim como, no processo de avaliação de gestão escolar (AMAZONAS, 2007b).

De acordo com a Lei 78/2007, as coordenadorias são as mediadoras que conduzem a representação da SEDUC-AM de forma mais próxima às escolas, assessorando-as e sendo corresponsáveis nas implementações de políticas educacionais determinadas pela secretaria, assim como a mediadora das ações da escola junto ao órgão central da SEDUC.

Em todas as coordenadorias, há uma coordenação geral, denominada de Coordenação Distrital, na capital, e chamada de Coordenação Regional nos municípios do interior. Há, também, uma coordenação pedagógica por nível, a saber,

Coordenação Adjunta Pedagógica do Ensino Fundamental de 1º ao 5º ano, Coordenação Pedagógica do Ensino Fundamental de 6º ao 9º ano, e Coordenação Pedagógica do Ensino Médio.

É importante ressaltar que essas coordenações pedagógicas por nível trabalham com os assessores pedagógicos, profissionais que acompanham as escolas no planejamento e execução de ações direcionadas pelo órgão central e pelas Coordenadorias Distritais e Regionais.

Portanto, cabe às coordenações: (i) coordenar, monitorar e avaliar as propostas pedagógicas, os programas e/os projetos do ensino fundamental e médio, nas diversas modalidades, em consonância com a política educacional da SEDUC; (ii) promover reuniões pedagógicas com a equipe gestora das escolas, com vistas à melhoria do processo educativo e à promoção da gestão escolar participativa, conforme o documento da Secretaria de Planejamento que traça as atribuições da Coordenação Distrital.

As Coordenadorias Regionais e Distritais são também as responsáveis por acompanharem a aplicação das avaliações em larga escala nos municípios ou distritos sob sua responsabilidade. A coordenadora Regional ou Distrital deve ser a principal incentivadora e mediadora na elaboração de planos de intervenção para se buscar a melhorias no desempenho dos estudantes das escolas sob sua jurisdição.

De igual modo, outros atores, tais como a coordenadora Adjunta Pedagógica, os gestores, os professores e os pedagogos que trabalham nas escolas são corresponsáveis pela implementação das ações que viabilizam a execução de planos de intervenção nas escolas.

De maneira geral, as ações e programas da SEDUC-AM estão relacionados: (i) à coordenação do processo de definição, implementação e manutenção de políticas públicas para a educação no estado; (ii) à elaboração de planos, programas e projetos educacionais em conformidade com as diretrizes e metas governamentais, tais como: Projeto Leitura para a Juventude, ENEM em Foco, Mais Educação, PDE e PROINFO; (iii) ao assessoramento às escolas estaduais na elaboração, execução e avaliação de programas educacionais, e na implementação de inovações pedagógicas no ensino fundamental e médio e modalidades.

Outras atribuições da SEDUC estão relacionadas à manutenção do sistema permanente de informações quantitativas e qualitativas da população estudantil, à qualificação dos profissionais da educação e à infraestrutura da rede escolar, até à

elaboração de estudos e pesquisa, à definição e avaliação de indicadores da qualidade e à efetividade do sistema educacional (AMAZONAS-SEDUC, 2013).

Trataremos, aqui, dos resultados alcançados pelos alunos do Ensino Médio no SADEAM, no período de 2011 a 2014. O resultado geral do SADEAM 2011, no Amazonas, em Língua Portuguesa, será apresentado somente a partir da 3ª série do Ensino Médio, pois ainda não tinha sido avaliada a 1ª série naquele mesmo ano.

Tabela 1 - Resultados gerais da 3ª série do Ensino Médio em Língua Portuguesa, no SADEAM de 2011

3ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO	
Proficiência média	476,3
% de participação	66,9
Nº de alunos avaliados	1.933.104
Padrão de desempenho	Básico

Fonte: Elaborado pela autora a partir de CAEd-UFJF/SEDUC/DPGF/GAD - 2011.

No ano de 2011, os resultados do Amazonas demonstravam que o padrão de desempenho da 3ª série do Ensino Médio era o básico, com uma proficiência média de 476,3. Nesse contexto, é que o Amazonas precisa direcionar programas e políticas que possibilitem uma alteração para o padrão seguinte. Percebe-se, ainda, que foi reduzida a porcentagem de participação dos estudantes em relação ao ano de 2012, sendo um número de 1.933.104 alunos.

Mostra-se relevante buscar identificar o que leva a esse absenteísmo: se é falta de informação acerca da avaliação ou qualquer outra justificativa. No entanto, notamos que se faz necessário intervir nessa realidade com planejamento, pois 33,1% dos estudantes estão deixando de ser avaliados.

Numa série histórica, observa-se que, no ano de 2012, a avaliação do SADEAM já incluía a 1ª série do Ensino Médio com os resultados apresentados na tabela 2, a seguir:

Tabela 2 - Resultados gerais da 1ª série do Ensino Médio, em Língua Portuguesa, no SADEAM de 2012

1ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO	
Proficiência média	459,5
% de participação	63,9
Nº de alunos efetivos	42.922
Padrão de desempenho	Básico

Fonte: Elaborado pela autora a partir de CAEd-UFJF/SEDUC/DPGF/GAD - 2012.

Os resultados do SADEAM, em 2012, demonstram que há um número relevante de estudantes na 1ª série. No entanto, a participação na avaliação do

SADEAM ainda é pouco expressiva, chegando somente a 63,9 % e o padrão se iguala ao da 3ª série do ano de 2011.

Apresentamos os resultados gerais do SADEAM na 3ª série do Ensino Médio na tabela 3, a seguir:

Tabela 3 - Resultados gerais da 3ª série do Ensino Médio, em Língua Portuguesa, no SADEAM de 2012

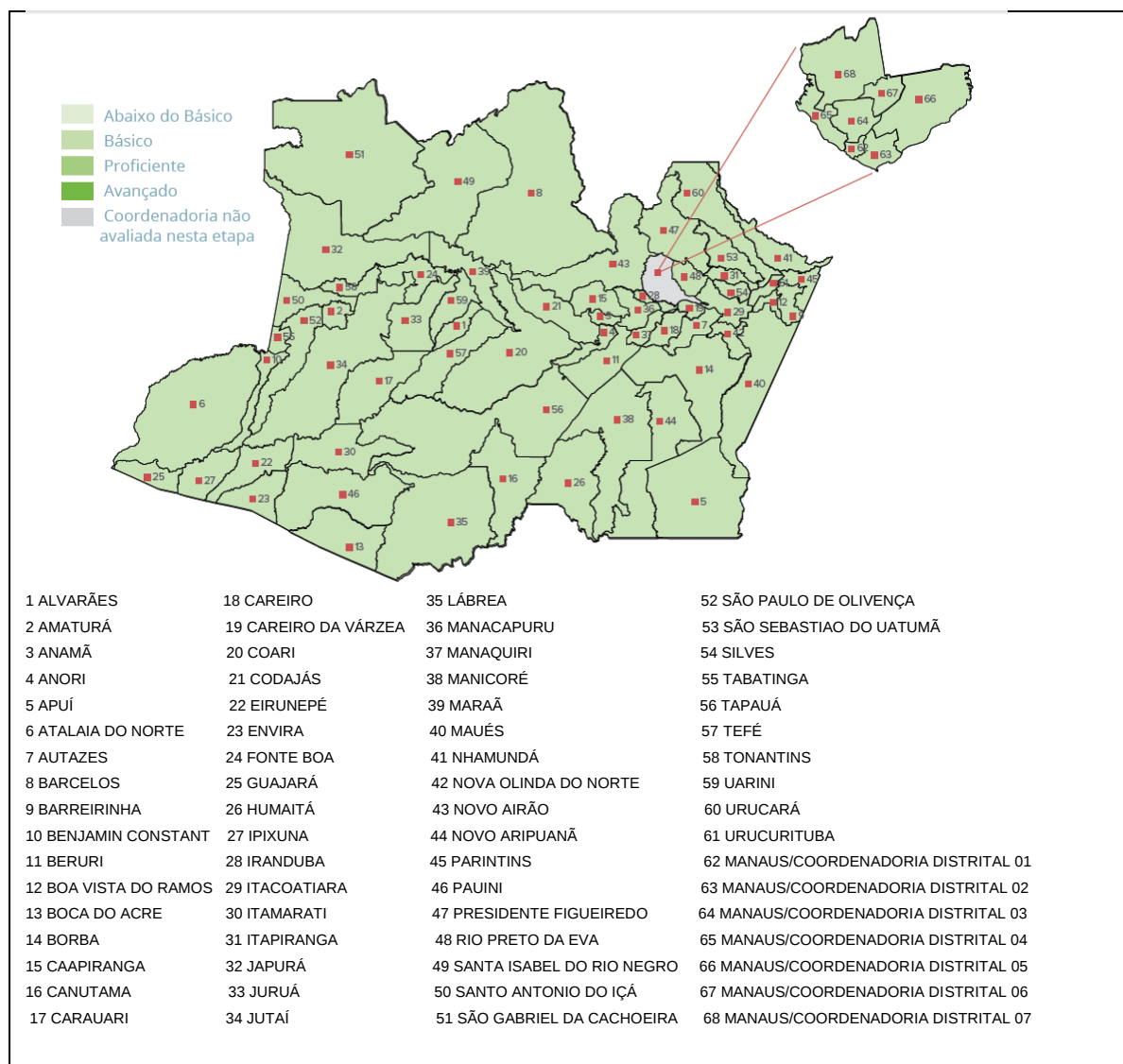
3º SÉRIE DO ENSINO MÉDIO	
Proficiência média	475,4
% de participação	65,9
Nº de alunos efetivos	30.902
Padrão de desempenho	Básico

Fonte: elaborado pela autora a partir de CAEd-UFJF/SEDUC/DPGF/GAD - 2013.

A tabela 3 possibilita-nos compreender que, mesmo com um número expressivo de alunos efetivos na 3ª série do Ensino Médio, não mudou a preocupação com a participação. Em comparação ao ano de 2011, caiu em 1% a participação dos alunos nas avaliações, e quanto à proficiência, caiu 0,9, o que não representa uma diferença tão significativa. No entanto, isso demonstra que, talvez, não tenha havido intervenção nas escolas a partir do conhecimento dos resultados de 2011, ou ainda, que as ações não tiveram resultado em um ano.

Segundo a revista do sistema do ano de 2013 (AMAZONAS, 2013), os resultados alcançados pelos alunos, no Ensino Médio regular foram divididos em 1ª e 3ª séries do Ensino Médio, pois o SADEAM não avalia a 2ª série.

Figura 2 - Mapa dos resultados de participação e proficiência média por Coordenadoria, na 1ª série do Ensino Médio – SADEAM - 2013



Fonte: Elaborado pela autora a partir de CAEd-UFJF/SEDUC/SADEAM - 2013.

A figura 2 apresenta o mapa do estado do Amazonas dividido por coordenadorias, e ilustra, através dos diferentes tons de verde, o padrão de desempenho correspondente à média de proficiência que cada uma das coordenadorias alcançou na 1ª série do Ensino Médio em Língua Portuguesa, no SADEAM 2013. A partir deste mapa, podemos observar que o padrão de desempenho em toda a Rede Pública Estadual do Amazonas, no 1º ano do Ensino Médio, é o básico.

Uma outra informação presente na revista são os resultados gerais relativos à proficiência, ao padrão de desempenho, ao número de alunos avaliados e à participação da 1ª série:

Tabela 4 - Resultados gerais da 1ª série do Ensino Médio, em Língua Portuguesa, no SADEAM 2013

Proficiência média	461,34
Padrão de desempenho	Básico
Nº de alunos avaliados	44.166
Participação (%)	63,5

Fonte: Elaborado pela autora a partir de CAEd-UFJF/SEDUC/DPGF/GAD - 2013.

A Tabela 4 apresenta o resultado geral em que se inclui a proficiência média que foi de 461,34, numa escala de 0 a 1.000. Na escala de 1º série do Ensino Médio, 461,34 significa que o estado está crescendo, se comparado ao ano de 2012. Isto nos permite afirmar que com um planejamento voltado para a melhoria da aprendizagem que contemple esses conhecimentos, ultrapassará este padrão, visto que o básico na escala de 1ª série do Ensino Médio regular tem um corte de 400 a 500.

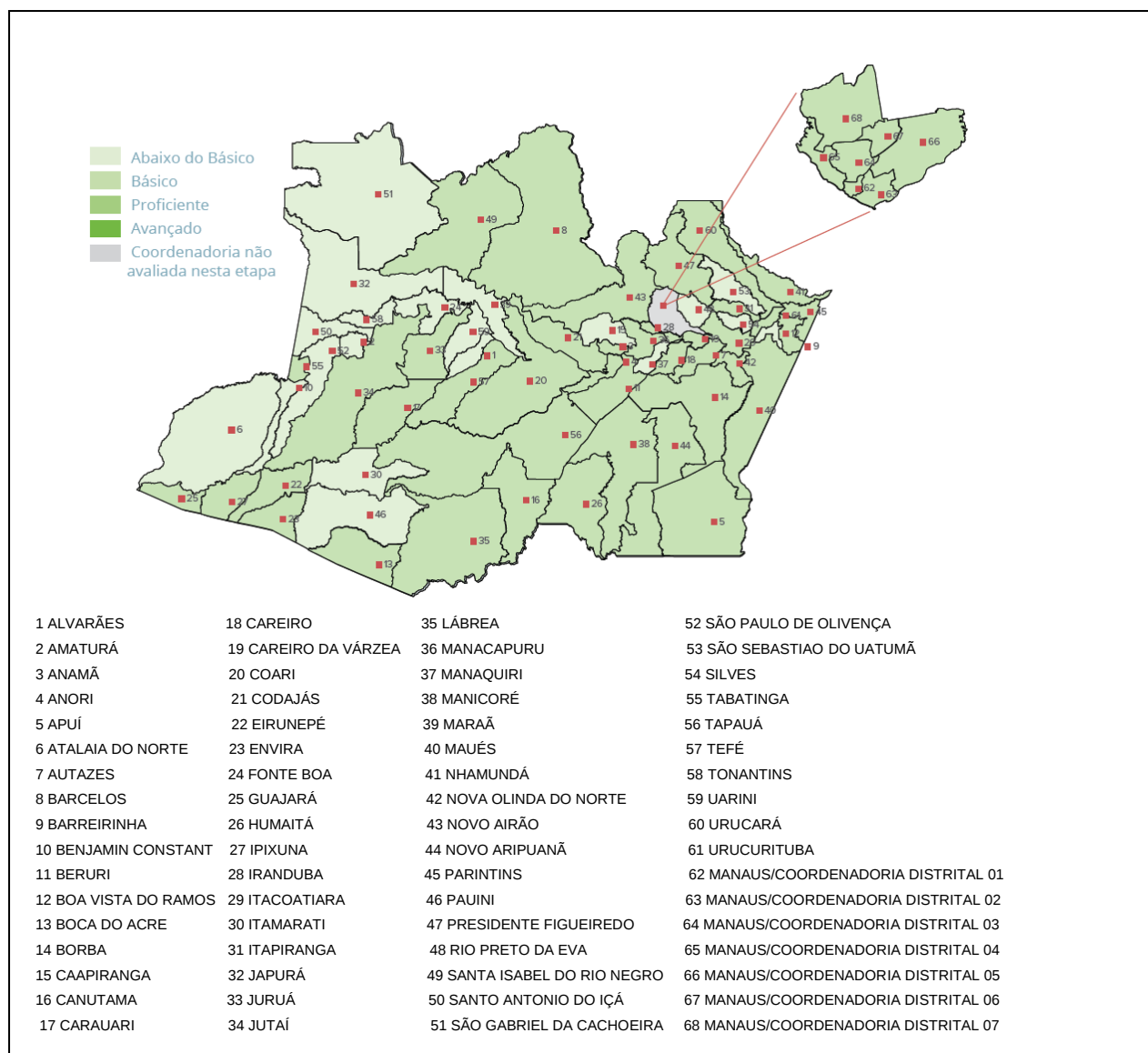
Quanto ao número de estudantes avaliados, é observado um quantitativo de 44.166 alunos, perfazendo um percentual de 63,5% que fizeram a prova. A participação tem sido um ponto instigante, ressaltando que na avaliação educacional ela é definida como o percentual da razão entre o número de alunos que responderam aos testes e, portanto, possuem um resultado (também chamados de alunos efetivos, ou efetivamente avaliados, e os alunos inicialmente esperados, dadas as informações sobre o contingente em cada etapa/série a ser avaliada (chamados de alunos previstos para a avaliação) (AMAZONAS, 2013).

$$\text{Ex: Participação (\%)} = \frac{n \text{ Participação (\%)} \text{ avaliação}}{n \text{ Participação (\%)} \text{ avaliação}} \times 100$$

Logo, para que o sistema possa utilizar da melhor forma as informações apresentadas, o melhor seria se aumentasse o número de participação nas avaliações. É interessante perceber que, a nosso ver, a gestão escolar se constitui como um fator fundamental na identificação dos desafios que fazem com que os estudantes se abstenham de participar de uma avaliação que venha a garantir o direito a uma educação de qualidade.

Considerando que o SADEAM, no Ensino Médio, avalia somente as 1ª e 3ª séries, na sequência serão apresentados os resultados da 3ª série do Ensino Médio, possibilitando uma comparação entre as duas séries. Cabe ressaltar que o número de alunos varie, de acordo com a oferta e abertura de turmas.

Figura 3 - Mapa dos resultados de participação e proficiência média por Coordenadoria, na 3ª série do Ensino Médio - SADEAM - 2013



Fonte: Elaborado pela autora a partir de CAEd-UFJF/SEDUC/SADEAM - 2013.

O mapa do estado do Amazonas apresenta o padrão de desempenho geral do estado por Coordenadoria, na 3ª série do Ensino Médio. O que percebemos é que o padrão que sobressai é o Básico; contudo, das 68 Coordenadorias, 20 estão

com o desempenho abaixo do básico, o que requer uma ação interventora da SEDUC-AM.

Vale destacar que as Coordenadorias que estão Abaixo do Básico localizam-se no interior do estado. Há algumas peculiaridades neste contexto, pois vários professores assumem as turmas de Ensino Médio sem a formação específica para as áreas em que ministram suas aulas.

Em seguida, observamos os resultados gerais do estado, publicados na Revista do Sistema SADEAM (2013):

Tabela 5 - Resultado geral do SADEAM, na 3ª série do Ensino Médio, do estado do Amazonas

Proficiência média	481,18
Padrão de desempenho	Básico
Nº de alunos avaliados	31.414
Participação (%)	64,3

Fonte: Elaborado pela autora a partir de CAEd-UFJF/SEDUC/DPGF/GAD - 2013.

A proficiência média dos alunos da 3ª série do Ensino Médio foi 481,18, numa escala de 0 a 1000, com 31.414 alunos avaliados, sendo 64,3% de participação efetiva nas provas.

Fazendo um comparativo entre a 1ª série e 3ª série do Ensino Médio, podemos inferir que a proficiência aumentou na 3ª série. Todavia, o número de alunos avaliados foi menor, com menor percentual de participação também. Uma hipótese para o absenteísmo dos estudantes na 3ª série do Ensino Médio é a aproximação de datas da avaliação do SADEAM com o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Acredita-se que, por ser o ENEM um exame que dá acesso ao ensino superior, os estudantes tenham optado por participar dele com mais afinco, preterindo a Avaliação do Sistema Estadual do Amazonas.

Outra hipótese para o absenteísmo tanto da 3ª série quanto da 1ª série do Ensino Médio é a ausência de diálogo entre os gestores, pedagogos e professores com os estudantes sobre a importância da participação nas provas do SADEAM na escola.

Para melhor visualizarmos a série histórica, reuniremos as informações de acordo com a etapa e com o ano da avaliação realizada:

Tabela 6 - Série histórica dos resultados gerais do SADEAM, em Língua Portuguesa, no Ensino Médio regular

Etapa de escolaridade/série	Edição	Proficiência média	% de participação	Nº de alunos avaliados	Padrão de desempenho
1ª E.Médio	2012	459,5	63,9	42.922	Básico
1ª E.Médio	2013	461,34	63,5	44.166	Básico
3ª E.Médio	2011	476,3	66,9	1.933.104	Básico
3ª E.Médio	2012	475,4	65,9	30.902	Básico
3ª E.Médio	2013	481,18	64,3	31.414	Básico

Fonte: Elaborado pela autora a partir de CAEd-UFJF/SEDUC/DPGF/GAD - 2013.

A análise destes dados em uma série histórica tem demonstrado que a média de proficiência vem crescendo, tanto na 1ª série do Ensino Médio quanto na 3ª série, nas edições em que foram avaliadas. A participação não tem demonstrado uma expressividade de mudança, pois houve uma pequena variação que não proporciona impacto. Quanto ao padrão de desempenho, apesar de permanecer no básico, pode-se observar que começa a crescer, pois sai de 459,5 para 461,34, no caso da 1ª série, permanecendo no mesmo intervalo da escala.

Pode-se inferir, a partir dos dados apresentados, que há uma necessidade de mobilização de ações administrativas e pedagógicas para que se aumente a participação dos estudantes, visto que o percentual ainda não conseguiu chegar nem a 80%. Para que se possa compreender o que significa pedagogicamente estar no padrão de desempenho básico, em Língua Portuguesa, a revista do SADEAM de Ensino Médio apresenta as habilidades desenvolvidas pelos estudantes. No quadro 4, apresentado a seguir, podemos perceber que ainda é necessário o investimento em um ensino mais preocupado com o desenvolvimento de competências básicas no que se refere à leitura, estrutura do texto e variação linguística.

Quadro 4 - Habilidades desenvolvidas pelos estudantes do Ensino Médio, em Língua Portuguesa, no Padrão de Desempenho Básico - SADEAM

PADRÃO DE DESEMPENHO BÁSICO	
Em relação às habilidades em leitura	Ampliaram a capacidade de: • interação com textos de temática menos familiar e de estrutura um pouco mais complexa. Distinguem: • fato de opinião. Identificam: • a tese e os argumentos que a sustentam.

Em relação aos elementos que estruturam o texto	Retomam: - informações por meio de pronomes pessoais e indefinidos e substituição lexical. Reconhecem: - relações lógico-discursivas, marcadas por advérbios, locuções adverbiais e marcadores de causa e consequência.
Em relação à capacidade de selecionar informações do texto	Revelam: Distinção entre informações principais e secundárias.
Em relação à variação linguística	Identificam: interlocutores por meio das marcas linguísticas
Em relação às operações inferenciais dos estudantes	Depreendem: - informações implícitas; - o sentido de palavras ou expressões; - o efeito do uso da pontuação e de situações que geram humor. Reconhecem: - o efeito de sentido de notações em um texto de linguagem mista.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de CAEd-UFJF/SEDUC/SADEAM - 2013.

A partir da compreensão das habilidades consolidadas no nível básico de desempenho na área de Língua Portuguesa, a equipe gestora das escolas estudadas, juntamente com a equipe pedagógica e com os professores da disciplina, poderão elaborar um plano de intervenção ofertando aulas de reforço.

Mostra-se necessário, também, dialogar os conhecimentos trabalhados através do currículo no bimestre com as competências e habilidades não consolidadas pelos educandos demonstradas no SADEAM e nas avaliações internas realizadas pelos professores de Língua Portuguesa que trabalham com esta modalidade de ensino.

Na sequência, veremos que o trabalho realizado nas coordenadorias têm diretrizes semelhantes, todavia com formas diferentes de gerenciamento. Tomamos como recorte a Coordenadoria 02, a qual, com as outras coordenadorias, tem gerenciado um trabalho voltado para as escolas que estão localizadas na Zona Sul do município de Manaus.

1.5 A Coordenadoria Distrital de Educação 02

A Coordenadoria Distrital 02 (CDE 02) foi instituída pela Lei nº 67 de 18 de maio de 2007, (AMAZONAS, 2007a), e fica localizada na Rua do Cruzeiro, nº 04,

Bairro Betânia, cidade de Manaus. Possui um total de 44 profissionais na sede e 35 escolas sob sua jurisdição. No ano de 2013, teve um quantitativo de 21.294 alunos matriculados em todas as etapas e modalidades de ensino. Destacamos, aqui, os resultados do Ensino Médio regular com um número de 6.506 alunos, visto que é o nível estudado nesta pesquisa.

As metas previstas para o ano de 2013, estabelecidas pela própria Coordenadoria 02 para suas escolas, foram: (i) elevação do índice de aprovação de 85,94% para 87%; (ii) redução do índice de reprovação de 8,84% para 7,5% e de abandono de 6,8% para 5,5%; (iii) superação nos resultados do SADEAM, SAEB e Prova Brasil do ano de 2012, em todas as etapas da Educação Básica.

No ano de 2014, as metas traçadas pela coordenadoria foram: (i) elevar o índice de aprovação de 83,68% para 87%; (ii) reduzir o índice de reprovação de 8,79% para 7,5%; e (iii) quanto ao abandono, reduzir o índice de 7,52 para 5,5%.

A Coordenadoria Distrital 02 superou, em 2013, os resultados nas avaliações externas. Todavia, quanto ao alcance das metas projetadas para 2013, no que se refere ao rendimento escolar, segundo os dados do Sistema Integrado de Gestão Educacional do Amazonas (SIGEAM), na Coordenadoria 02, num quantitativo de 844 turmas, 25.069 alunos foram aprovados, somando 83,56%, o que representa o não alcance da meta prevista de 85,94%.

A reprovação, no ano de 2013, foi de 8,36%; apesar de o índice ter sido reduzido em 0,48%, não se alcançou a meta projetada, de 7,5%. O percentual de 6,59% foi o que a CDE 02 conseguiu alcançar em 2013 no que tange ao abandono escolar, não conseguindo, portanto, alcançar a meta projetada de 5,5%, apesar de ter havido uma redução.

No tópico seguinte, apresentaremos o panorama da escola A, abordando, primeiramente, a parte estrutural, e em seguida os dados relativos ao rendimento, para depois identificarmos os resultados apresentados pelo SADEAM.

1.6. A Escola A

A Escola A pertence à Coordenadoria de Educação 02. Foi criada por decreto em 1962, e está localizada na Zona Sul da cidade de Manaus, área urbana, em um bairro de classe média. Conforme registros no PPP da escola, a situação socioeconômica das famílias é heterogênea. Parte representativa dos pais e

responsáveis são industriários, comerciantes, domésticas, operários e motoristas, entre outros.

Em relação à estrutura física, a instituição de ensino em questão possui dezoito salas de aulas, laboratório de informática, biblioteca, sala de mídia, sala de pedagogos, sala de professores, sala de educação física, secretaria, sala de gestor, cozinha, depósito de merenda, depósito de material de limpeza, depósito de material didático, salas de música, banheiros, depósito de livros, horta, pátio, quadra descoberta e uma praça. Já em relação aos recursos tecnológicos, dispõe-se de retroprojeto, aparelho de TV e DVD e Internet.

Atende à sociedade nos níveis de ensino fundamental e médio, com uma distribuição de 554 alunos no turno matutino, 336 no turno vespertino e 380 no noturno. No que se refere ao acompanhamento pedagógico, a escola possui 01 pedagogo por turno, contando com 1 secretário para trabalhar com os documentos específicos da secretaria. No quadro 5, a seguir, apresentamos o número de professores da Escola A:

Quadro 5 - Número de professores por disciplinas, em 2015, na Escola A

DISCIPLINAS	PROFESSORES
GEOGRAFIA	03
MATEMÁTICA	09
RELIGIÃO	01
ARTES	02
LÍNGUA PORTUGUESA	12
CIÊNCIAS	04
HISTÓRIA	05
ED. FÍSICA	04
INGLÊS	04
FILOSOFIA	02
FÍSICA	02
SOCIOLOGIA	02
QUÍMICA	04
BIOLOGIA	02
TOTAL	56

Fonte: Elaborado pela autora a partir da folha de frequência da Escola A.

Dentro das disciplinas ofertadas, a escola conta com 9 turmas de 1ª série no turno vespertino e 2 no noturno. Há 3 turmas no vespertino e 3 turmas no noturno de 2ª série do Ensino Médio, 2 no vespertino e 3 turmas no noturno de 3ª série. Na oferta do ensino de Língua Portuguesa, 3 professores ministram aulas no turno

vespertino e 3 no noturno, ressaltando que 1 das docentes trabalha nos 2 turnos. Segundo o mapa de distribuição de carga horária, o professor ministra aulas de Língua Portuguesa e Literatura.

No quadro de servidores, a gestão conta, ainda, com dois auxiliares administrativos, 1 no turno matutino e 1 no noturno, 3 merendeiras (1 por turno), assim como com 4 auxiliares de serviços gerais, divididas entre os turnos matutino e vespertino, e 2 profissionais no serviço de vigilância, 1 para o diurno e 1 para o noturno.

Quanto ao rendimento, no ano de 2014, segundo o SIGEAM, a escola teve 9 turmas em todo o Ensino Médio, com um total de 371 alunos. Tais turmas apresentaram a taxa de aprovação de 14,02%, sendo, em números, 52 alunos aprovados e 319 reprovados, perfazendo um percentual de 85,98% de reprovação, sendo que nenhum aluno deixou de frequentar as aulas. Esses dados levam-nos a considerar que há um índice alto de reprovação e uma necessidade de intervenção por parte da ação gestora, diante desses resultados.

Quanto ao Projeto Político Pedagógico da Escola A, a última versão é do ano de 2009. Dessa forma, ele se encontra desatualizado, tendo em vista que o próprio PPP propõe uma revisão semestral.

1.6.1. O Currículo de Língua Portuguesa na Escola A

A disciplina Língua Portuguesa na Escola A é embasada na Proposta Curricular de Língua Portuguesa do Estado do Amazonas. Não há uma proposta própria da escola. A Proposta Curricular do Ensino Médio do Estado do Amazonas trabalha por áreas de conhecimento, seguindo as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

O Currículo é organizado em áreas de conhecimento, a saber:

- I- Linguagens.
- II- Matemática.
- III- Ciências da Natureza.
- IV- Ciências Humanas.

§ 1º - O currículo deve contemplar as quatro áreas do conhecimento, com tratamento metodológico que evidencie a contextualização e a interdisciplinaridade ou outras formas de interação e articulação entre diferentes campos de saberes específicos.

§ 2º - A organização por área de conhecimento não dilui nem exclui componentes curriculares com especificidades e saberes próprios construídos e sistematizados, mas implica no fortalecimento das relações

entre eles e a sua contextualização para apreensão e intervenção na realidade, requerendo planejamento e execução conjugados e cooperativos dos seus professores (SEDUC-AM, 2012, p. 19).

A Proposta da área de Linguagens foi construída com base em competências e habilidades, priorizando um ensino interdisciplinar e contextualizado, como se pode evidenciar na citação supracitada.

É importante ressaltar que a Proposta Curricular do Ensino Médio do Estado do Amazonas tem uma concepção interacionista¹⁰ da língua, mesma concepção na qual é embasada a Matriz de Referência do SADEAM. Em conformidade com a referida proposta, pode-se observar que, da perspectiva da enunciação, a língua pode ser percebida como um conjunto de signos utilizados na comunicação, e a linguagem é a atividade discursiva, a forma de por a língua em movimento (SEDUC-AM, 2012, p. 36).

A seguir, apresentaremos como se concretizam esses conhecimentos na prática, por meio de projetos e na ação de ensinar e aprender, em sala de aula, na Escola A.

As aulas ministradas na Escola A tratam o que é planejado no início do ano letivo. Essa instituição, como todas as outras do estado do Amazonas, segue um calendário escolar fixo quanto às datas de planejamento.

As aulas são orientadas por professores que trabalham os conteúdos em sala, assim como a realidade contextual que permeia o educando desta escola. No noturno, o professor de Língua Portuguesa optou por trabalhar com palestras motivacionais para que se possa chegar à redução dos índices de abandono da escola e ampliar o interesse e a responsabilidade pela assiduidade e pelo rendimento na aprendizagem.

As aulas são ministradas abordando-se conhecimentos linguísticos, muitas vezes baseados em leitura de textos; os professores também ensinam Língua Portuguesa e Literatura usando como recursos didáticos o livro disponibilizado pelo MEC e a TV escola.

¹⁰ Para a perspectiva discursivo-interacionista, a língua é uma atividade interativa, inserida no universo das práticas sociais e discursivas. Envolve interlocutores e propósitos comunicativos determinados e realiza-se sob a forma de textos – concretamente sob a forma de diferentes gêneros de textos (BRASIL, 2008).

Os professores têm trabalhado com obras e fragmentos de obras a serem lidas pelos alunos. Buscam dialogar o ensino da Literatura com a arte dramática, trabalhando a leitura, a escrita e o desenvolvimento da oralidade, como também a habilidade de apresentação dramática das obras escritas pelos autores que fazem parte dos estudos das escolas literárias das três séries do Ensino Médio.

Os professores da Escola A têm elaborado alguns projetos que buscam melhorar a aprendizagem da leitura e da literatura, com o apoio de professores de todas as 4 macroáreas, e envolvendo também gestores, pedagogos, alunos, pais, e o corpo administrativo.

O projeto denominado “Feira Literária” já está em sua 4ª edição, e tem demonstrado o empenho de alunos, professores e gestores em sua concretude. Este projeto, a cada edição, trata de um escritor da Literatura Brasileira. Em 2013, o autor estudado foi Machado de Assis, e o título da feira foi “Machado de Assis: ‘Maestro na arte de contar’”. A proposta fundamental, segundo o Projeto IV Feira Literária, em 2013, foi incentivar os participantes a valorizarem, sistematizarem e organizarem seus saberes e práticas literárias.

A justificativa apresentada no Projeto IV Feira Literária 2013 foi:

auxiliar o trabalho dos professores de Língua Portuguesa e Literatura em sala de aula de maneira artística e cultural, no sentido de despertar nos alunos novas técnicas em relação ao processo de desenvolvimento cognitivo e social, levando-os a uma prática produtiva para a vida cotidiana, provocando produção de saberes e conceitos consolidados como conhecimento novo a partir da prática (ESCOLA A, 2013, [s/p.]).

Na justificativa do projeto está presente o papel relevante do professor como mediador do conhecimento e como responsável por conduzir o aluno a uma prática leitora, despertando nele o gosto pela leitura:

Sabe-se que é dever do professor suprir a deficiência de leitura do aluno dentro da escola, tentando despertar no mesmo esse gosto pelo ato de ler. E tal projeto vem com o interesse de subsidiar a aprendizagem por meio de práticas a partir do processo de trocas coletivas que, com certeza, repercutirá no próprio desempenho social do aluno (ESCOLA A, 2013, [s/p.]).

O objetivo geral, descrito no Projeto IV Feira Literária, do ano de 2013, é

Reunir o corpo docente e administrativo da escola, comunidade e principalmente alunos, na realização de atividades de cunho artístico-cultural-literário, fazendo uso dos contos do grande mestre Machado de Assis, com a perspectiva de que estimulem o interesse pela leitura, e propor o contato com obras literárias (ESCOLA A, 2013, [s/p.]).

Pode-se observar que a intenção de fazer um trabalho que envolva a comunidade escolar está presente no objetivo geral do projeto. Deve-se salientar que, quando se trata de estímulo à leitura de obras literárias, é importante que haja o envolvimento dos atores que integram a escola e, principalmente, o envolvimento da família.

A mobilização de todos os atores escolares no estímulo à leitura de obras literárias possibilita uma reflexão mais ampla e demonstra valorização desses conhecimentos. Não obstante, é interessante que a escola oportunize a leitura de fruição das obras literárias e, certamente, dê oportunidade aos que muitas vezes não têm acesso a esses bens culturais.

No que se refere aos objetivos específicos, eles demonstram que a preocupação da escola quanto ao incentivo à leitura de obras literárias é relevante por

favorecer as relações sociais dos alunos por meio de apresentações culturais; desenvolver as habilidades de artes dos alunos; incentivar os alunos ao hábito e ao prazer da leitura; reforçar o conhecimento sobre Machado de Assis, a importância e contexto histórico de suas obras; levar o aluno a desenvolver atividade coletiva; integrar escola-comunidade em atividades pedagógicas; valorizar o ensino da literatura como manifestação da arte (ESCOLA A, 2013, [s/p.]).

Para que se concretizasse o projeto, foi organizada uma reunião entre os coordenadores das turmas para o planejamento. Selecionados os principais contos de Machado de Assis pelos professores de Língua Portuguesa, esses foram sorteados entre os professores coordenadores, que os repassaram às turmas às quais coordenavam. Os coordenadores tinham a responsabilidade de divulgar as normas de participação em suas respectivas turmas.

Cada turma preparou uma apresentação referente ao conto escolhido para expor no dia de visita, que seria na própria sala de aula. No dia combinado, foi realizada a apresentação da turma, cuja responsabilidade era de acolher bem os visitantes, explicar o resumo do conto a eles, apresentar uma encenação teatral, e trabalhar a caracterização das personagens por meio de um cenário, utilizando a própria sala e a temática do conto.

No ano de 2014, o Projeto “Feira Literária” se diferenciou do ano de 2013, pois, segundo a gestora, em conversa informal, o turno vespertino abordou os “Contos de Mistério” de Edgar Allan Poe, escritor americano do século XIX sombrio e

melancólico. Alguns de seus contos de imaginação e mistério são macabros e influenciaram a geração literária.

Enquanto o noturno tratou da “Linguagem Poética na Música”. A linguagem poética da música envolve uma composição que trata da subjetividade na linguagem musical, assim como a utilização dos recursos das figuras de estilo presentes no gênero.

Nesse sentido, observa-se a diferença que há nas formas literárias distintas. O ritmo alegre e descontraído das poesias contidas na música. Os aspectos melancólicos e sombrios dos contos de Poe. Apresentando duas concepções literárias diferentes, o projeto teve, em tese, a necessidade de enxergar a especificidade de cada um desses gêneros textuais. A seleção de Poe permite aos jovens a inserção na literatura americana e no movimento gótico romântico de meados do século XIX, característica responsável por influenciar outros autores como Conan Doyle, em Sherlock Holmes, e o seu desvendar de mistérios.

A escola tem realizado outro projeto que incentiva a participação dos alunos, bem como busca desenvolver habilidades artísticas e cultivar a permanência deles na escola. É o projeto artístico cultural “Piratas do Caribe: o espetáculo musical”, que possibilita, de forma lúdica, tratar da linguagem teatral.

Esse Projeto tem como objetivo

integrar a comunidade escolar na realização de atividades artísticas e culturais, fazendo uso do teatro aliado à música e à dança, com a perspectiva de dinamizar o ambiente educacional, caracterizando-o como lugar prazeroso e diversificado, e assim estimular o interesse dos educandos pelo estudo e permanência na escola (ESCOLA A, 2014, [s/p.])

Além desses trabalhos artísticos, a escola tem procurado alternativas para ampliar, no aluno, o gosto pela leitura e pela produção de alguns gêneros textuais. No ano de 2011, foi trabalhado, no período noturno, o estudo e a produção do gênero textual “jornal”, o qual auxilia o aluno de Língua Portuguesa a ampliar sua competência linguística na produção de texto.

O professor de Língua Portuguesa do noturno propôs aos estudantes que cada equipe pesquisasse matérias diversas e produzisse seus jornais. Nesse sentido, observa-se uma ação pedagógica que possibilita aos alunos tornarem-se pesquisadores autônomos. Conforme uma conversa informal com o professor, o trabalho teria uma nota atribuída por ele, no lançamento da avaliação bimestral.

No que se refere aos professores de Língua Portuguesa do turno vespertino, suas aulas são desenvolvidas com estudos dirigidos, com aulas de literatura voltadas para a dramaturgia. Vale ressaltar que os alunos também produzem informativos acerca dos fatos e das ações que acontecem na Escola A.

As aulas de Língua Portuguesa da Escola A têm sido diversificadas. Observa-se que o professor tem possibilitado ao aluno desenvolver suas habilidades e competências na leitura e na escrita. Acredita-se que pode ser enfatizado o trabalho com: a compreensão leitora por meio das estratégias antes, durante e depois da leitura; leitura de obras completas com rodas de conversa ; atividades voltadas para os trabalhos de textualidade e textualização, júri simulado para defesa de ideias na construção de artigos de opinião e exercícios de produção oral e escrita.

No tópico seguinte, serão abordados os resultados de desempenho dos estudantes do Ensino Médio, da Escola A , no SADEAM.

1.6.2 Os resultados do Sistema de Avaliação de Desempenho da Escola A

O Sistema de Avaliação de Desempenho do Estado do Amazonas pode ser visto como uma base de dados importante para que a escola se observe em comparação com outras escolas, enxergue-se em sua própria coordenadoria e entenda como a educação oferecida nela se compara a outros estados.

O SADEAM possibilita, a partir das informações oferecidas à escola, conhecer o que se passa com todos os estudantes que participam da avaliação. Isso porque oferece um diagnóstico das habilidades de cada estudante avaliado, se demonstra ou não domínio.

De maneira geral, no estado do Amazonas, mostra-se necessário melhorar o ensino para que os estudantes demonstrem domínio em competência leitora. A Escola A não apresenta diferença do que acontece em todo o estado.

A Escola A, como veremos a partir dos resultados expostos no decorrer deste tópico, demonstra a necessidade de ações eficientes que possam elevar a competência nos conhecimentos de leitura, literatura e produção textual, a despeito dos projetos que vem desenvolvendo nesta área. Para tanto, a gestão, a nosso ver, precisa trabalhar de forma articulada entre pedagogos, professores e alunos.

É importante observar que a competência em Língua Portuguesa, avaliada pelo SADEAM, é realizada na alocação por níveis crescentes, a partir de uma escala

denominada de escala de proficiência. Enfatiza-se que, nesta escala, os resultados da avaliação são apresentados em níveis, contendo em uma mesma régua a distribuição dos resultados do desempenho dos alunos no período de escolaridade avaliado, revelando o desempenho na avaliação.

A média de proficiência obtida deve ser alocada na descrição dos intervalos da escala de proficiência, no ponto correspondente, permitindo, dessa forma, um diagnóstico.

1.6.2.1 Proficiência de Língua Portuguesa da Escola A

No Ensino Médio, a escala de proficiência de Língua Portuguesa vai de zero a mil, num intervalo de cinquenta pontos, com diferenças de cortes numéricos¹¹ por série. Ou seja, em cada série, o padrão de desempenho tem um corte numérico diferente. Por exemplo, na 1ª série do Ensino Médio, o corte do padrão abaixo do básico é de zero a 400, enquanto que, na 3ª série, o mesmo padrão corresponde a um corte numérico de zero a 450.

Vale ressaltar que, na 1ª série do Ensino Médio, o padrão de desempenho abaixo do básico corresponde de zero a 400, básico de 400 a 500, proficiente de 500 a 600, e avançado de 600 a 1.000. No que diz respeito à 3ª série do Ensino Médio¹², há uma diferença nos cortes.

Tomaremos como exemplo a tabela 7, a seguir, para melhor ilustrarmos os padrões de desempenho da 3ª série do Ensino Médio, em Língua Portuguesa:

Tabela 7 - Padrões de desempenho correspondente aos resultados de Língua Portuguesa, na 3ª série do Ensino Médio, no Amazonas

Padrão de desempenho	Abaixo do básico	Básico	Proficiente	Avançado
Níveis	0,0 a 450	450 a 550	550 a 650	Acima de 650

Fonte: Elaborado pela autora a partir de CAEd – UFJF - SADEAM.

Os dados da tabela 7 mostram que a 3ª série do Ensino Médio apresenta o padrão de desempenho abaixo do básico de 0 a 450, na escala de 0 a 1.000, o

¹¹ Os cortes numéricos agrupam os níveis da escala de proficiência com base nas metas educacionais estabelecidas pelo SADEAM. Esses cortes dão origem a quatro padrões de desempenho, os quais apresentam o perfil de desempenho dos alunos: abaixo do básico, básico, proficiente e avançado (SADEAM, 2013).

¹² No Ensino Médio, o SADEAM avalia, anualmente, somente as 1ª e 3ª séries.

básico de 450 a 550, o proficiente de 550 a 650 e o avançado acima de 650. Tais divisões são válidas para as referências em Língua Portuguesa, pois para os padrões matemáticos podem ser outras variações.

A seguir, veremos, na tabela 8, os resultados de desempenho da Escola A nos últimos três anos:

Tabela 8 - Desempenho da 3ª série do Ensino Médio, em Língua Portuguesa, nos anos de 2012, 2013 e 2014

Edição	Proficiência	(% por padrão de desempenho)			
	Média	Abaixo do básico	Básico	Proficiente	Avançado
2012	442,9	54,4	33,8	11,8	-
2013	453,2	44,7	44,7	9,4	1,2
2014	488,5	32,5	42,5	20,8	4,2

Fonte: elaborada pela autora a partir de CAEd – UFJF - SADEAM, 2014. Disponível em: <<http://www.sadeam.caeduffj.net>>.

A partir da leitura dos dados presentes na tabela 8, observa-se que houve uma evolução significativa no desempenho apresentado pelos estudantes desta escola, em Língua Portuguesa. No ano de 2012, a proficiência média era de 442,9. O número de alunos alocados no padrão abaixo do básico foi de 54,4, sendo a maioria dos estudantes.

No entanto, no ano de 2013, observa-se um crescimento de 10,03 pontos na proficiência da disciplina citada e, ainda, uma igualdade na porcentagem dos alunos alocados no padrão abaixo do básico e básico.

Analisando o ano de 2014, é notável a elevação da proficiência, que salta para 488,5, considerando, também, que a escola mudou o padrão de abaixo do básico para básico, no qual 42,5 por cento de estudantes estão alocados. Não podemos negar que 20,8% dos estudantes da Escola A já demonstram desempenho no padrão proficiente.

A partir da leitura das informações da tabela, levantamos a hipótese de que ações interventivas foram realizadas no que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa, ou que situações contextuais podem ter influenciado na melhoria desses resultados. As confirmações das questões levantadas serão analisadas a partir dos instrumentos a serem aplicados aos docentes, pedagogos e gestores da escola.

Esclarecemos que não é a intenção desta pesquisa comparar a avaliação da aprendizagem com a avaliação de desempenho, mas sim, analisar o que é feito a partir das informações obtidas no diagnóstico da escola. Numa perspectiva da

escola, buscamos observar os entraves, vislumbrando e criando estratégias que venham apresentar melhorias no desempenho dos alunos.

Na sequência, apresentaremos um item analisado pedagogicamente para exemplificar o Padrão de Desempenho Básico, que corresponde aos resultados da escola A em 2014.

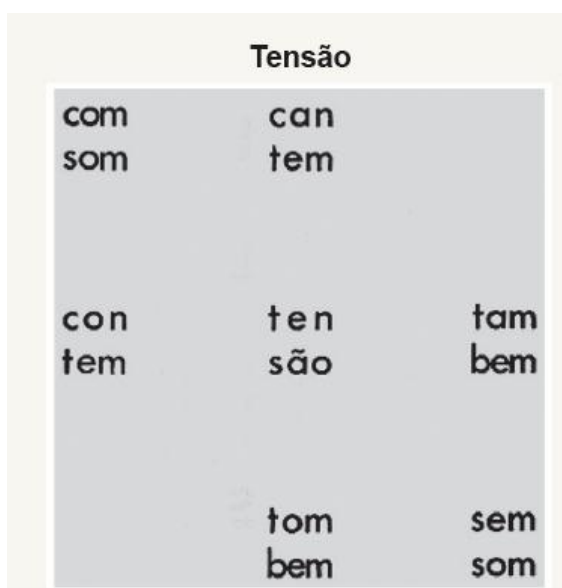
Ressaltamos que o CAEd publica em revistas os resultados obtidos nas avaliações aplicadas e assim sendo, pode-se utilizar estas publicações para que sejam compreendidas as análises dos itens que compõem os cadernos de questões dos alunos na avaliação do SADEAM.

A avaliadora utiliza diversos textos produzidos em uma linguagem verbal ou não verbal. Estes textos são denominados de suporte, que dão embasamento para o aluno, a fim de que possam retomar seus conhecimentos sobre o que será exigido no enunciado e complementado com o gabarito, que é uma das alternativas de respostas apresentada no item.

O item, apresentado no quadro 6, foi tomado como exemplo, por levar em consideração a porcentagem de acerto obtida em toda a rede. É um exemplo do Padrão Básico de todo o estado. Assim sendo, consideramos pertinente utilizá-lo para entendermos o padrão que a escola em estudo se encontra.

Quadro 6 – Exemplo de item de Língua Portuguesa da 3ª série do Ensino Médio - padrão de desempenho básico

Leia o texto abaixo.



CAMPOS, Augusto de. Tensão. 1956. Disponível em:
<http://www2.uol.com.br/augustodecampos/02_01.htm>. Acesso em: 26 mar. 2012.

Esse poema, apesar de apresentar uma estrutura diferenciada, mantém, ainda, elementos da composição poética tradicional, como

- A) a linguagem rebuscada.
- B) a objetividade.
- C) a utilização de versos.
- D) o apelo emotivo.
- E) o jogo de palavras.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de CAEd-UFJF/SEDUC/SADEAM - 2013.

Segundo SADEAM (2013a p. 64), o item apresentado no quadro 6 avalia a habilidade de os alunos reconhecerem os elementos de continuidade e ruptura entre os diversos momentos da literatura brasileira. E ainda, nesse sentido, é preciso que os alunos dominem os aspectos constituintes do texto literário e da teoria literária, reconhecendo determinados períodos da literatura brasileira, bem como os estilos que correspondem a tais períodos (SADEAM, 2013a p. 64)

Conforme a análise, no caso específico do item em questão foi utilizado, como suporte, um poema alocado na proposta de poesia concretista, que tende a usar as formas pelas quais o poema se expressa e os espaços físicos do papel (ou da publicação) nos quais ele se insere, o que favorece a escrita de um poema imagético (SADEAM, 2013a p. 64).

Partindo dessa observação, é necessário perceber a montagem do comando do item contrastando a estrutura diferenciada do poema a elementos tradicionais de composição, além de dialogar com a proposta avaliativa do item sobre ruptura de paradigmas e continuidade de momentos (SADEAM, 2013a p. 64).

No que se refere às alternativas, a revista expõe, os alunos que elegeram como alternativa a letra “A” demonstraram que, possivelmente, se confundiram com a desorganização proposital das palavras no poema, o que os levou a pensar que se tratava do uso de palavras difíceis e rebuscadas (SADEAM, 2013a p. 64)..

Acrescentando, é possível imaginar que, por não conseguir reconhecer o que foi exigido pela proposta avaliativa da habilidade, os alunos que marcaram a alternativa “B” guiaram-se pelo fato de esse poema ser de extensão pequena e de usar poucas palavras, nesse caso, fragmentadas, levando-os a concluir que o poema almeja a objetividade (SADEAM, 2013a p. 64).

E na sequência, esclarece, os alunos que optaram pela alternativa “C” reconheceram, na verdade, uma característica recorrente, inclusive em poemas como esse, que buscam quebrar certos paradigmas. Ressaltando que no caso do poema acima exposto, a apresentação de versos se estabelece de forma não canônica e, por isso, essa opção aponta para o não desenvolvimento da habilidade aferida (SADEAM, 2013a p. 65).

Da mesma forma, quanto a outra análise das respostas, acrescenta, os alunos que escolheram a alternativa “D” revelaram ter se prendido à possibilidade de formação na linha de cima da palavra “cantem”, o que pode tê-los levado ao engano de imaginar que se tratava da manutenção da abordagem emotiva (SADEAM, 2013a p. 65).

Para concluir a análise, foi afirmado que os alunos que assinalaram a alternativa “E”, o gabarito, demonstraram ter desenvolvido a habilidade em questão, pois se saíram bem ao relacionar o conhecimento anterior sobre teoria literária e sobre tendências e estilos, percebendo, assim, que a manutenção de um jogo de palavras no poema analisado é o que dá sustentação para a própria proposta de escrita dele, já que os jogos se aproveitam, inclusive, das palavras monossilábicas para construir significados novos e imagens diversas (SADEAM, 2013a p. 65).

Como se pode observar, a descrição apresentada na revista nos leva a entender que foi realizada uma análise pedagógica em que, primeiramente, a habilidade avaliada foi apresentada aos leitores. No caso deste exemplo, a habilidade aborda os elementos de continuidade ou ruptura entre os diversos momentos da Literatura Brasileira, expressos no Descritor 31, alocado no Domínio VII que trata das Estéticas Literárias e seus contextos históricos, descrito na Matriz de Referência do SADEAM para o Ensino Médio.

Sequencialmente, os possíveis percursos mentais realizados pelos alunos são analisados, levando em consideração a alternativa de resposta escolhida. É importante compreender que estas alternativas de respostas têm um percurso interessante de ser acompanhado, pois se tornam pistas para o professor entender o caminho que o aluno pode ter tomado para decidir por tal alternativa.

Dessa forma, entendemos que se possa compreender a proficiência em Língua Portuguesa da Escola A e a visualização de um item que representa o padrão de desempenho que ela se encontra.

Portanto, pontuamos a trajetória dos Sistemas de Avaliação Nacional e do SADEAM, destacando as características da Rede de Educação Pública do Amazonas e a escola foco deste estudo. No próximo capítulo, apresentamos os aportes teóricos, o percurso metodológico utilizado e a análise dos dados coletados na pesquisa de campo, para buscarmos compreender as práticas gestoras que podem ter influenciado na alteração dos padrões da escola.

2 ANÁLISE DO CASO: APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS EM LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO SOBRE A AÇÃO GESTORA EM UMA ESCOLA ESTADUAL DE MANAUS

Este capítulo expõe os pressupostos teóricos que embasam o estudo em questão, com foco na apropriação dos resultados do SADEAM por meio das ações realizadas pela gestão da Escola A. Traremos à luz dos estudos produzidos pelos pesquisadores Márcia Machado, Nigel Brooke, Valdecir Soligo, Marcelo Burgos e Canegal, e Heloísa Lück. Para seguirmos uma linha de raciocínio mais clara, retomaremos brevemente o caso para, em seguida, prosseguirmos com os aportes teóricos.

Este capítulo abordará, ainda, o percurso metodológico utilizado no estudo de caso, que consiste em uma estratégia metodológica do tipo exploratório, descritivo e interpretativo. A abordagem é qualitativa por permitir a reflexão e a análise da realidade por meio de técnicas, para a compreensão detalhada do objeto de estudo.

Como técnica de registro, o que permite compreender melhor a realidade da Escola A, foram realizadas entrevistas com a gestora da escola e com quatro professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio. A técnica empregada foi a análise de conteúdo, que visa obter, de forma objetiva, a descrição de conteúdos e mensagens e a inferência de conhecimentos relativos às mensagens produzidas pelos entrevistados.

Este capítulo trata, também, da coleta de dados na pesquisa de campo realizada na Escola A e suas respectivas análises, cujo objetivo é conhecer a ação gestora diante da apropriação de resultados do SADEAM por toda a comunidade escolar.

2.1 Retomada do caso “Apropriação dos resultados em Língua Portuguesa no Ensino Médio: um estudo sobre a ação gestora em uma escola estadual de Manaus”

No ano de 2008, o governo do estado do Amazonas criou o Sistema de Avaliação de Desempenho Educacional do Amazonas – SADEAM, que tem buscado fomentar mudanças na educação oferecida pelo estado, vislumbrando a qualidade (AMAZONAS, 2013). Esse sistema visa a atender dois propósitos principais: (i)

prestar contas à sociedade sobre a eficácia dos serviços educacionais oferecidos à população, e (ii) fornecer subsídios para o planejamento das ações gestoras nas escolas. Para o alcance de tais objetivos, é necessário que haja a divulgação dos resultados das avaliações em larga escala, compartilhando com todas as escolas e com a sociedade os diagnósticos produzidos a partir dos testes (AMAZONAS, 2013).

A avaliação é aplicada anualmente em todas as escolas estaduais do Amazonas. As etapas avaliadas são o ensino fundamental nos 3º, 5º, 7º e 9º anos, e o EJA anos iniciais e finais. As disciplinas Língua Portuguesa e Matemática compõem a matriz referencial de avaliação para todas as séries.

No Ensino Médio, as 1ª e 3ª séries também são avaliadas, nas áreas de conhecimento Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza. A primeira série é avaliada, pois nela se inicia o Ensino Médio e, a partir dos dados obtidos, é possível sanar algumas deficiências e melhorar o desempenho dos alunos antes do fechamento do ciclo do ensino básico. A 3ª série, última deste ciclo educacional, é avaliada para que se torne possível avaliar o desempenho dos estudantes ao concluírem o ensino básico.

Os resultados do SADEAM são divulgados para toda a rede estadual. Isso quer dizer que todas as escolas do estado do Amazonas são conhecedoras deles. No entanto, no decorrer da implantação do sistema, desde o ano de 2008, detectou-se a necessidade de observar se esses resultados estão sendo utilizados pelas escolas para o investimento na melhoria do ensino e, conseqüentemente, da aprendizagem dos alunos, demonstrada, de certa forma, no desempenho das avaliações.

Considerando a amplitude da Rede Estadual de Educação do Amazonas, optamos por investigar uma das escolas estaduais localizadas no município de Manaus que contém características semelhantes às outras deste estado. No que diz respeito aos resultados do SADEAM, tornou-se foco do estudo, possibilitando, dessa forma, que a implementação do Plano de Ação voltado para a unidade escolar seja referência para as outras escolas da localidade.

A instituição de ensino selecionada para este estudo foi denominada Escola A. Pertence à Coordenadoria de Educação 02 e está localizada na Zona Sul da cidade de Manaus, área urbana, em bairro de classe média. Seus alunos apresentam problemas disciplinares. Parte representativa dos pais e responsáveis é

constituída por industriários, comerciantes, domésticas, operários, motoristas, entre outros.

A escola atende à sociedade nos ensinos fundamental e médio, sendo 554 alunos distribuídos no turno matutino, 336 no turno vespertino e 380 no noturno. No que se refere ao acompanhamento pedagógico, a escola possui 01 pedagogo por turno. Há, ainda, 01 secretário para trabalhar com os documentos específicos da secretaria e 56 professores distribuídos nos três turnos, sendo que 12 desses professores ensinam Língua Portuguesa.

A escola trabalha com nove turmas de 1ª série no turno vespertino e duas no noturno; três turmas de 2ª série do Ensino Médio no vespertino e três no noturno; na 3ª série, há duas turmas no vespertino e três no noturno. Quanto à oferta do ensino de Língua Portuguesa, três professores ministram aulas no turno vespertino e três no noturno, ressaltando que uma das professoras trabalha nos dois turnos. Segundo o mapa de distribuição de carga horária, o professor ministra aulas de Língua Portuguesa e Literatura.

No ano de 2012, ao se iniciarem as investigações, observamos que a escola, até o ano citado, encontrava-se no padrão de desempenho abaixo do básico. Os resultados do desempenho em Língua Portuguesa no Ensino Médio, naquele ano, apresentavam a proficiência média de 442,9. O número de alunos alocados no padrão abaixo do básico foi de 54,4%; no básico 33,8%; no proficiente 11,8%, e nenhum aluno alocado no padrão avançado.

Esses resultados levaram a pesquisadora a estudar as ações gestoras nesta escola, bem como a concretização da apropriação de resultados por toda a comunidade escolar.

2.2 Discussão Teórica

As discussões teóricas propostas nesta investigação possibilitam embasar o caso apresentado em uma linha de pensamento voltado para a gestão, responsabilização e apropriação dos resultados educacionais.

Para tanto, falaremos primeiramente de responsabilização, discussão que será realizada com base no estudo de Márcia Machado – que trata a autonomia e a responsabilização como um desafio para a gestão escolar –, e de Nigel Brooke sobre a política de responsabilização no Brasil. Em seguida, falaremos da

apropriação dos resultados, dialogando com os estudos produzidos pelo pesquisador Valdecir Soligo, o qual problematiza o uso dos resultados das avaliações externas por professores, gestores e técnicos. Em um terceiro momento, apoiaremos-nos em um estudo organizado pelos professores Marcelo Burgos e por Ana Carolina Canegal, o qual expõe um panorama da gestão escolar em uma pesquisa recente. O intuito de trazermos esses pesquisadores é, a partir de seus olhares, apresentarmos o contexto atual da gestão escolar com base nos resultados da etnografia por eles organizada.

O quarto aporte teórico se dá na literatura produzida pela autora Heloísa Lück, a qual auxilia na investigação acerca da gestão de resultados. Isso considerando que a gestão de resultados abarca os processos e práticas realizados pela gestão escolar, em busca de melhorias no desempenho da instituição de ensino, tendo como foco, especificamente, o indicador de qualidade: a análise, a divulgação e a utilização dos resultados alcançados.

Por último, traremos a contribuição de Márcia Machado, focados na gestão estratégica, o que subsidiará o entendimento das ações gestoras a partir de uma visão sistêmica das relações entre as políticas de educação definidas por instâncias superiores e a implementação das ações voltadas para a avaliação do SADEAM na escola pesquisada.

2.2.1 Responsabilização e prestação de contas atreladas às avaliações externas nas unidades escolares

O SADEAM, como mencionado anteriormente, atende ao propósito de prestar contas à sociedade sobre a eficácia dos serviços educacionais oferecidos à população. No que diz respeito a esse propósito, Machado (2012, p. 10), aponta que “presenciamos o incremento do uso das avaliações externas e a consequente responsabilização dos estabelecimentos de ensino pelo desempenho educacional”.

Nesse sentido, este estudo propõe verificar quais são as ações gestoras que a Escola A realiza ao receber os resultados do SADEAM em Língua Portuguesa, no Ensino Médio?. Para tanto, é importante termos ciência de como se dá essa política de responsabilização que, segundo Brooke (2008, p. 94), é

uma tentativa de melhorar os resultados das escolas mediante a criação de consequências para a escola ou para professores individuais, sejam elas materiais ou simbólicas, de acordo com o desempenho dos alunos medido por procedimentos avaliativos estaduais ou municipais.

A partir das inferências de Brooke (2008), podemos dizer que, nas escolas, a busca pela melhoria dos resultados está intrinsecamente relacionada à política de responsabilização. No entanto, o foco deste estudo não é a política de responsabilização do estado do Amazonas, mesmo compreendendo que, se a escola produz resultados e assume o planejamento, o monitoramento e a avaliação dos projetos voltados para a melhoria do desempenho dos estudantes – temática constante nesta pesquisa –, demonstra que assume a responsabilidade por seu próprio desempenho.

Quanto ao segundo propósito apresentado no caso e retomado neste capítulo, que é fornecer subsídios para o planejamento das ações gestoras nas escolas, Machado (2012) também contribui, ao dizer que a busca por melhores resultados na educação colocou a gestão escolar na condição de variável estratégica. Nesse sentido, há um gestor que liga o sistema à comunidade escolar em que está inserido, assumindo a responsabilidade de apresentar resultados promissores.

No entanto, os gestores, muitas vezes, veem-se pressionados diante da responsabilidade de mudança no desempenho de seus alunos e no trabalho realizado por seus professores. Geralmente, o que prevalece neste gestor é o traço personalista, assumindo todos os erros e entraves.

Ao tratar de autonomia e responsabilização, a autora ainda complementa que a autonomia é relativa, pois

as escolas se tornam responsáveis pelo seu desempenho e precisam demonstrar coerência entre metas, planos e resultados e diretrizes globais do sistema educacional como um todo. E mais, têm que prestar contas da utilização e aplicação dos recursos financeiros a elas destinados, o que significa dizer que autonomia acarreta transferência de responsabilidades (MACHADO, 2012, p. 12).

Portanto, responsabilização é a exigência dessas novas demandas advindas com as últimas reformas educacionais. A avaliação externa vem a ser uma forma de prestação de contas para a sociedade e seus resultados precisam gerar ações voltadas para a melhoria do ensino de nossas escolas.

Assim, na seção seguinte, falaremos das ações gestoras voltadas para a apropriação de resultados, bem como do papel do gestor à frente das unidades escolares.

2.2.2 Apropriação dos resultados da avaliação externa

Ao tratarmos da garantia da qualidade da educação brasileira, entram em cena as avaliações externas como forma de regulação dos sistemas educacionais. Muitos resultados são obtidos em âmbito nacional ou por meio dos sistemas de avaliações estaduais, a exemplo do SADEAM, no Amazonas. No entanto, é necessário que compreendamos o que tem acontecido com os resultados produzidos, ou seja, com os diagnósticos advindos da aplicação destas avaliações.

Nesse sentido, nesta subseção, discutiremos os problemas encontrados, para, no Capítulo 3, apresentarmos algumas sugestões para sua solução.

Primeiramente, discutiremos o lado prático, isto é, como são veiculados esses resultados para que as escolas consigam se apropriar deles e, de forma conjunta, discuti-los para modificar o ensino quanto aos conteúdos.

Para Soligo (2010), o problema está na maneira como estes resultados atingem as escolas e suas respectivas comunidades. Conforme acreditamos, a questão que o autor aponta é bastante pertinente, pois há uma diferença entre a publicação dos resultados e a apropriação por parte da comunidade escolar.

Entre outras questões levantadas pelo mesmo autor, destacamos a seguinte: “existem programas direcionados às avaliações de larga escala nas escolas para auxiliarem professores e gestores no uso dos resultados e processos destes sistemas?” (SOLIGO, 2010, p. 3).

Na maioria das vezes, nas escolas – especificamente na Escola A –, não há um programa ou projeto voltado para orientar o uso dos resultados das avaliações em larga escala. Nota-se, portanto, que há uma necessidade de se criarem alternativas para que a escola possa compreender todos os dados obtidos e transformá-los em informações pedagógicas, a fim de serem utilizados como possibilidades para a melhoria do ensino.

Para o estudioso, em comparação com o que se propõe com as avaliações em larga escala, isto é, a elaboração e execução de políticas públicas,

os dados coletados pelos testes e demais mecanismos de coleta constituem possibilidades que chegam às escolas e, por vezes, não são adequadamente utilizados. Isso ocorre por inúmeros motivos. Entre eles, a falta de treinamento no manuseio dos materiais que chegam às instituições (SOLIGO, 2010, p. 3).

O discurso do pesquisador vem ao encontro do que propomos neste estudo. Isso porque os resultados obtidos na avaliação do SADEAM, além de oferecerem dados para que sejam desenhadas e implementadas políticas educacionais que atendam da melhor forma a educação no estado, possibilitam, também, a criação de mecanismos para a melhoria do ensino na unidade escolar.

Sendo assim, mostra-se necessário que compreendamos os elementos que norteiam a avaliação, principalmente a matriz de referência de uma avaliação externa. Para Soligo, 2010, p. 4), “as matrizes são importantes instrumentos para análise e problematização nas escolas”, pois possibilitam entender que tipo de conhecimento está sendo cobrado. Ainda segundo o autor,

quando conhecidas as matrizes curriculares, torna-se possível analisar os resultados dos testes verificando o quê e o quanto os alunos apreenderam no percurso desenvolvido. Possibilita perceber onde estão as deficiências que atingem a maioria dos alunos (SOLIGO, 2010, p. 4).

Outra reflexão que o autor propõe é sobre a visão equivocada de que as deficiências em certas competências e habilidades avaliadas se equivalem ao fracasso escolar. Ele afirma que “deficiências não significam o fracasso da escola; mas a deficiência, em algum lugar, se percebida e trabalhada de forma correta, pode se transformar em aparato pedagógico, transformando, também, a qualidade da educação” (SOLIGO, 2010, p. 5).

Diante disso, acreditamos ser importante que a escola crie um projeto, para que, coletivamente, tal como o pesquisador sugere, possa discutir as problemáticas ao entenderem e compararem os resultados. Ressaltamos, ainda, que o projeto deve envolver os professores, a equipe gestora e a equipe técnica da escola, para que todos os envolvidos compreendam que a “interpretação e [o] uso dos resultados, e [o] processo de avaliação em larga escala, devem ser um projeto da escola” (SOLIGO, 2010, p. 7).

Soligo (2010) também discorre sobre o que propomos como uma das estratégias a serem implementadas na Escola A para a melhoria do processo de apropriação dos atores que fazem parte da comunidade escolar. Para ele,

cursos internos, estudos dirigidos, palestras com especialistas e reuniões com explicações e discussões sobre o conjunto da avaliação externa precisam ser realizados, pois não basta informar sobre a avaliação, faz-se necessário formar opiniões e indivíduos capacitados para problematizar o processo e os resultados (SOLIGO, 2010, p. 7).

Desse modo, entendemos que formar opiniões de professores, técnicos e gestores capacitados para problematizar o processo e os resultados das avaliações externas parece viável e eficiente. Se forem profissionais esclarecidos, “terão condições de trabalhar com os resultados dos testes em favor da qualidade do ensino em seus estabelecimentos” (SOLIGO, 2010, p. 7).

Nesse contexto, destacamos, ainda, que a interpretação dos resultados não deve se pautar apenas nas médias de proficiência obtidas; é preciso analisar os níveis, aquilo que está pedagogicamente por trás dos padrões de desempenho do SADEAM.

Na próxima subseção, daremos continuidade aos apontamentos teóricos para o estudo da apropriação dos resultados do SADEAM, discutindo o papel do gestor no comando das atividades da escola diante dos resultados obtidos na avaliação externa.

2.2.3 A Gestão Escolar

Ao abordarmos os apontamentos teóricos acerca do trabalho do gestor escolar nesta década, passamos a compreender o contexto em que se insere este profissional.

De acordo com Lück (2009, p. 24), “gestão escolar é o ato de gerir a dinâmica cultural da escola, afinado com as diretrizes e políticas educacionais públicas para a implementação de seu projeto político-pedagógico”. Nesse sentido, a autora nos leva à compreensão de que há uma relação intrínseca entre o que acontece no cotidiano da ação gestora na escola e as políticas públicas desenhadas para a educação, sendo necessário ater-se a um compromisso com as normatizações advindas do sistema macro.

Como acreditamos e conforme defende Lück, (2009), a presença cultural da escola e as perspectivas de ensino por meio da construção do Projeto Político Pedagógico também não podem ser dissociadas de todo esse contexto. A estudiosa reitera o significado do ato de gerir, que deve estar

compromissado com os princípios da democracia e com os métodos que organizem e criem condições para um ambiente educacional autônomo (soluções próprias, no âmbito de suas competências), de participação e compartilhamento (tomada de decisões conjunta e efetivação de resultados) e auto-controle (acompanhamento e avaliação com retorno de informações) (LÜCK, 2009, p. 24).

A verdade é que nem sempre o próprio gestor compreende o seu papel dentro desta perspectiva da gestão escolar, pois muitas vezes chega a confundi-lo com a própria instituição e, assim sendo, há grandes possibilidades de negligenciar a participação e o compartilhamento.

Nesse sentido, Burgos e Canegal (2011) apresentam uma pesquisa etnográfica entre os gestores de quatro escolas. Entre eles, há a presença de um gestor personalista que, segundo os autores, caracteriza-se como “centralizado na figura do diretor, que lida com o comando da escola de modo pessoal, em detrimento do que seria um perfil mais institucional, no qual o diretor desempenha papéis regulados por procedimentos impessoais” (BURGOS; CANEGAL, 2011, p. 26).

O surgimento dos gestores personalistas não aconteceu de forma aleatória. Historicamente, o papel desses profissionais foi mudando, tal como Nebauber e Silveira (apud BURGOS; CANEGAL, 2011) refletem ao falarem das mudanças de perfil nas décadas de 1980 e 1990. Em 1980, os gestores eram direcionados para “[...] atuar[em] como uma liderança democrática e criar[em] as condições ideais de maior participação da comunidade na escola, garantindo o planejamento participativo” (NEBAUBER; SILVEIRA, 2008, p. 104 apud BURGOS; CANEGAL, 2011, p. 23). É importante destacar que a década de 1980 ficou marcada pelo final da ditadura militar e pelo início da redemocratização, o que justifica a formação dos gestores para a atuação como liderança democrática nas escolas.

Com a ideia de que a gestão democrática implica a divulgação ampla de informações aos sujeitos escolares, para que possam ter uma participação efetiva nos processos e tomadas de decisão que dizem respeito à escola (SOUZA, 2009), certamente era necessário formar líderes nesta perspectiva para assumir a gestão da escola.

Já na década de 1990, Nebauber e Silveira (2008, p. 104 apud BURGOS; CANEGAL, 2011, p. 23) apontam que “a atuação do diretor passa a ser percebida como fundamental para a melhoria do desempenho da escola”. Quanto a essa situação, Burgos e Canegal (2011) salientam que, de 1980 a 1990, parece ter sido

perdido o otimismo em relação a um modelo participativo, e a autonomia passou a ser entendida menos como resultado de participação coletiva e mais como sinônimo de responsabilização da escola pela qualidade do ensino.

Conforme acreditamos, mostra-se importante compreendermos que a participação dos diversos atores na construção de uma escola atuante na sociedade não precisa prescindir do monitoramento realizado. É necessário que o gestor entenda as transições realizadas em seu papel para também compreender como atuar no sistema de ensino. No entanto, o que acontece é que, mesmo com toda a formação que o gestor da década de 1990 tinha para atuar democraticamente, muitos vinham de uma vivência ideológica que contradizia essa realidade.

Dessa forma, pareciam necessárias mais formações para que o gestor assumisse com a escola sua própria autonomia, o que requereria exercícios burocráticos e comprometimentos pessoais quanto às responsabilidades fiscais.

O ponto de vista que Burgos e Canegal, 2011, p. 18) apresentam, em seu estudo, é que

a reconstrução do papel do diretor passa pela valorização do ambiente institucional da escola e daquilo que é central para sua autonomia, que é o envolvimento intensivo da comunidade escolar no cotidiano da escola, vale dizer, em suas dimensões política, administrativa e pedagógica.

Nesse contexto, considerando que um gestor é um líder em todas essas dimensões apresentadas por Burgos e Canegal (2011), adentraremos a perspectiva de estudos sobre a gestão de resultados educacionais. O gestor tem uma gama de diagnósticos realizados pelos sistemas de avaliação, utilizados como sinalizadores de desafios encontrados na escola, possibilitando a investigação. Assim sendo, por meio do planejamento de ações sistematizadas, é possível promover melhorias na aprendizagem dos alunos.

2.2.4 Gestão de Resultados Educacionais

Considerando a educação como um ato intencional, com propósitos definidos a serem realizados em um tempo determinado, é necessário que a pessoa à frente da escola possa garantir o bom uso do tempo e dos recursos, assim como a organização dos processos e competências. Essa é condição fundamental para a promoção dos resultados esperados (LÜCK, 2009).

Nesse sentido, é imprescindível que o gestor seja atuante, tal como afirma Lück (2009):

[...] 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 (p. 47).

Nota-se, portanto, a necessidade de que o gestor tenha domínio dos resultados. Assim sendo, ele é a pessoa mais indicada para orientar a utilização deles no planejamento de atividades escolares voltadas para a aprendizagem do aluno.

Nesse sentido, utilizamos este aporte teórico para firmar a liderança de um gestor com conhecimento acerca dos processos que envolvem as avaliações externas e ciente das possibilidades que esses resultados traduzem, vislumbrando, a partir de uma visão sistêmica, uma ação integrada que conduza toda a comunidade escolar a entender os resultados obtidos nas avaliações do SADEAM, como possibilidades de melhoria para o ensino ofertado na escola.

Destacamos, ainda, que a Gestão de Resultados passa por um pressuposto de efetividade. No Brasil, os critérios de efetividade para a avaliação de uma gestão eficaz são sinalizados por um concurso realizado pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED):

A gestão de resultados educacionais, de acordo com o Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar (Consed, 2007), abrange processos e práticas de gestão para a melhoria dos resultados de desempenho da escola – rendimento, frequência e proficiência dos alunos. Destacam-se como indicadores de qualidade: a avaliação e a melhoria contínua do projeto pedagógico da escola; a análise, a divulgação e a utilização dos resultados alcançados; a identificação dos níveis de satisfação da comunidade escolar com o trabalho da sua gestão; e a transparência de resultados (CONSED, 2007 apud LÜCK, 2009, p. 56).

É importante perceber que a Gestão de Resultados avalia a eficiência ao tratar dos processos e práticas de gestão, como também a eficácia ao tratar dos resultados obtidos, certamente após o monitoramento e avaliação, concluindo, assim, a efetividade¹³.

No entanto, este trabalho será direcionado para um dos indicadores de qualidade, que trata da análise, da divulgação e da utilização dos resultados

¹³ Entende-se por efetividade a realização de objetivos avançados, em acordo com as novas necessidades de transformação socioeconômica e cultural, mediante a dinamização do talento humano, sinergicamente organizado (LÜCK, 2009).

alcançados na avaliação do SADEAM, o que desencadeia a transparência e, assim, objetiva a participação de todos da comunidade escolar. Deve-se considerar que os demais indicadores também devem ser investigados, possibilitando estratégias para seu atendimento.

No que tange a esse indicador, é de suma importância que os resultados (eficácia) produzidos sejam analisados, pois é dessa forma que se pode compreender o que interfere na aprendizagem dos alunos para que eles demonstrem habilidades esperadas para a etapa e ano/série em que se encontram. No entanto, não vale obter todos esses dados se eles não se tornarem conhecidos por meio de divulgação. Assim, os alvos, que são os próprios alunos, podem conhecer seu próprio desempenho, e os professores têm a possibilidade de planejar caminhos novos para a aprendizagem.

Nesse sentido, este estudo busca proporcionar uma ação estratégica para que o professor e a equipe gestora possam, efetivamente, propor práticas que visem a melhoria da aprendizagem do aluno e, com isso, consolidar competências necessárias para a etapa de estudo. Para isso, faz-se necessário não só o conhecimento dos resultados, como também sua interpretação, isto é, a apropriação deles.

Lück (2009) reforça que a gestão de resultados foca diretamente nos resultados de desempenho da escola, e são consequência da aprendizagem e formação dos alunos, cuja escola tem o papel de promover. A autora ainda adverte que as escolas, muitas vezes, consideram as estatísticas educacionais uma questão meramente burocrática, de interesse apenas dos sistemas de ensino, e de pouca importância.

A gestão de resultados é orientada por questionamentos básicos que, segundo Lück (2009), são:

- Que habilidades os alunos estão aprendendo ou deixando de aprender em cada unidade de ensino, em cada segmento de aprendizagem, em cada turma, com cada professor, em cada turno escolar, na escola como um todo?
- Há diferença de resultados entre alunos pertencentes a grupos diversos, como por exemplo, meninos e meninas, nível socioeconômico das famílias, repetentes ou não etc.
- Há diferença de resultados, numa mesma série, entre alunos com professores diferentes?
- Há diferença de resultados entre alunos de turnos diferentes?
- O que explicaria essas possíveis diferenças?

- A escola tem superado ou acirrado as diferenças de desempenho associadas a classificações sociodemográficas dos alunos?
- Quão longe de um desempenho ideal estão diferentes grupos de alunos?
- Como se poderia superar essas diferenças?
- Como a escola acompanha e avalia esses resultados e utiliza esses dados sobre o desempenho escolar para orientar o processo contínuo de melhoria do ensino?
- Tem havido variação desses resultados mês a mês, bimestre a bimestre, semestre a semestre, ano a ano, como decorrência de um esforço sistemático? (LÜCK, 2009, p. 56 - 57).

Tais questionamentos possibilitam um panorama daquilo que converge para a efetividade de uma escola com foco na formação e aprendizagem, demonstrando o desempenho dos alunos no decorrer de seu trajeto escolar. Há uma preocupação em conhecer as habilidades aprendidas ou não na escola, detalhadas por série, turma, segmento etc. Há o questionamento acerca de resultados por grupos e anos/séries, entre alunos diferentes e com diferentes professores, interrogando o que explicam essas diferenças. Procura-se, também, identificar o que a escola tem feito em relação à qualidade social. Isso possibilita certificar se a instituição de ensino acompanha e utiliza os resultados para orientar o processo de melhoria, como também identificar a variação dos resultados como decorrência de um esforço sistemático.

Para que isso se realize, mostra-se necessário conhecer as características que compõem a gestão de resultados, as quais Lück (2009) aponta no quadro 7, a seguir:

Quadro 7 - Características da Gestão de Resultados Educacionais

A GESTÃO DE RESULTADOS EDUCACIONAIS
a) Baseia-se em indicadores de desempenho, que sintetizam os elementos que traduzem o nível de aprendizagem dos alunos. b) Promove a verificação sistemática e contínua da frequência dos alunos, de sua aprendizagem e do desempenho escolar. c) É realizada em âmbito de sistema de ensino, mediante adoção de testes padronizados que permitem comparação de resultados. d) É realizada na escola em todas as unidades de aprendizagem, com fins pedagógicos (melhoria da aprendizagem de alunos que demandam atenção diferenciada). e) É também realizada na escola, mediante testes padronizados, que permitem identificar a necessidade de mudanças e reorganização do processo educacional para garantir melhores resultados de grupos específicos de alunos. f) É associada à definição de metas de desempenho. g) É realizada, na escola, com objetivos pedagógicos para identificar necessidades de melhoria, em associação aos elementos melhor condizentes a esses resultados. h) É dependente de práticas de acompanhamento e análise de resultados finais de processos educacionais: fim de unidade de aprendizagem (escola) e de ano letivo (sistema). i) É realizada nos sistemas de ensino com o objetivo de estabelecer políticas para a melhoria do ensino.

- | |
|---|
| j) Baseia-se na comparação de dados, que permite verificar quanto de melhora houve em um dado período e como variam esses resultados em condições diferentes. |
|---|

Fonte: LÜCK, H. *Dimensões da gestão escolar e suas competências*. Curitiba: Editora Positivo, 2009, p. 56 - 57.

Lück (2009) afirma que os indicadores, na gestão de resultados, podem ser utilizados como referência do desempenho de alunos, tanto individualmente quanto em grupos diversos. Esse posicionamento é a chave para a efetivação do trabalho na escola após os resultados das avaliações externas. Os dados obtidos no SADEAM permitem que a instituição de ensino conheça os resultados de cada aluno e de cada turma.

Conforme identificamos, o desafio não são os dados produzidos, mas a apropriação desses dados pelos professores. Nesse sentido, questionamos: os professores conhecem bem os fundamentos da matriz de referência em que os testes estão embasados?

Para concluir Lück (2009) salienta que os indicadores de desempenho da escola servem para apontar sucessos, assim como para expor dificuldades, limitações e indicar situações que necessitam de mais cuidado e atenção. Isso quer dizer que orientam a tomada de decisões e ações de melhoria para uma possível correção de rumos, além de reforçarem ações bem sucedidas, apontando sua adequação em relação aos resultados desejados.

Entendemos, portanto, que a ação do gestor diante dos resultados das avaliações de desempenho é fundamental para a apropriação desses dados pela escola, assim como para a condução do posterior planejamento. Abordaremos, no quadro 8, a seguir, as competências da Gestão de Resultados Educacionais, embasados em Lück (2009), cabendo aos gestores escolares a responsabilidade quanto a uma liderança eficaz na instituição de ensino.

Quadro 8 - Competências da Gestão de Resultados Educacionais

DIRETOR	PASSOS	AÇÃO
	1º	Orientar todos os segmentos e áreas de atuação da escola para a definição de padrões de desempenho de qualidade e para a verificação do atendimento.
	2º	Analisar comparativamente os indicadores de desempenho da escola, nos últimos anos, identificando avanços e aspectos em que é necessária maior concentração de esforços para sua melhoria.
	3º	Promover e orientar a aplicação sistemática de mecanismos de acompanhamento da aprendizagem dos alunos, de modo a identificar alunos e áreas de aprendizagem que necessitam de atenção pedagógica diferenciada e especial, de forma individual e coletiva.
	4º	Analisar comparativamente os indicadores de rendimento de sua escola com os referentes ao âmbito nacional (IDEB, SAEB, Prova Brasil, etc), estadual e local, porventura existentes e estabelece metas para a sua melhoria.
	5º	Informar a comunidade escolar e local sobre as estatísticas ou indicadores produzidos por avaliações externas, tais como o SAEB, o IDEB, a Prova Brasil, a Provinha e o ENEM, discutindo o significado deles, de modo a identificar áreas para melhoria da qualidade educacional.
	6º	Diagnosticar diferenças de rendimento e condições de aprendizagem dos alunos de sua escola, identificando variações de resultados em subgrupos e condições para superar essas diferenças.
	7º	Adotar o sistema de indicadores educacionais para orientar a coleta e a análise de dados sobre os processos educacionais, como condição para monitorar e avaliar seu desempenho.
	8º	Promover, na escola, o compromisso de prestação de contas aos pais e à comunidade sobre os resultados de aprendizagem e o uso dos recursos alocados no estabelecimento de ensino.

Fonte: Elaborado pela autora a partir de LÜCK, H. *Dimensões da gestão escolar e suas competências*. Curitiba: Editora Positivo, 2009, p. 55.

Diante disso, podemos dizer que as avaliações externas são fundamentais, em associação com as internas, para a verificação do desempenho escolar. Por meio do conhecimento substancial de seus diagnósticos, é possível acompanhar o crescimento da escola e a promoção da aprendizagem do aluno, respeitando a realidade em que está inserida. Assim,

diretores escolares competentes são, portanto, aqueles que promovem em suas escolas um contínuo processo de acompanhamento dos resultados

escolares, seja com dados exclusivamente internos, seja com dados produzidos por referências externas (LÜCK, 2009, p.67).

Para que sejam efetivadas as estratégias de mudanças na escola, a nosso ver, necessário se faz que a gestão escolar aliada a professores, alunos, pais e comunitários assumam o compromisso de observar os diagnósticos produzidos pelas avaliações externas e planejem de forma colaborativa as ações que venham melhorar a aprendizagem dos estudantes e conseqüentemente o desempenho escolar.

2.2.5 A Gestão Estratégica

Para que a escola alcance a efetividade em suas ações, propomos, neste trabalho, a implantação da gestão estratégica. Essa pode ser compreendida como o mecanismo que permite identificar as reais necessidades de mudança na organização, estabelecendo prioridades e meios para essas mudanças, gerenciando-as de forma planejada (MACHADO, 2014, p. 6).

Conforme Machado (2014),

a gestão estratégica pode ser compreendida como o processo de adaptação contínua que as organizações têm que enfrentar, mudando visão, hábitos, cultura, postura e estratégias, a fim de se adequarem às mudanças do ambiente em que atuam e às tendências futuras para, com isso, criarem valor para os *stakeholders*¹⁴ (p. 8).

Assim, é preciso que façamos uma relação entre a Gestão Estratégica e a Gestão de Resultados, uma vez que na última há a necessidade de mudanças de visão e de hábitos.

Conforme Machado (2014, p. 8), para o professor Hernan E. Contreras Alday, “gestão estratégica é definida como um processo contínuo interativo, que visa manter uma organização como um conjunto apropriadamente integrado”. Sendo assim, permite: (i) a visão global da organização, integrando os condicionantes de sucesso externos e internos e as ações a curto, médio e longo prazo; (ii) a integração das ações organizacionais às condições ambientais; (iii) a administração

¹⁴ O termo inglês *stakeholder* designa uma pessoa, grupo ou entidade com legítimos interesses nas ações e no desempenho de uma organização, e que é por ela afetado(a) de alguma maneira. São *stakeholders*: os funcionários, os gestores, os proprietários, os fornecedores, os clientes, os credores, o Estado (enquanto entidade fiscal e reguladora), os sindicatos, e diversas outras pessoas ou entidades que se relacionam com a organização.

das mudanças de forma planejada; (iv) a realização de objetivos organizacionais e dos *stakeholders*; (v) a utilização eficiente de recursos; (vi) a melhoria contínua do desempenho da organização.

É importante destacar que o processo de gestão estratégica, para ser eficaz, deve ser flexível, tornando-se, na prática, um ciclo contínuo de planejar, fazer acontecer, mudar, aprender, adequar e adaptar.

Portanto, o Plano de Ação que apresentaremos no Capítulo 3 tem ligação com essas ideias, uma vez que, com o ciclo contínuo, torna-se viável a execução de uma ação estratégica para melhorar o ensino da Escola A, a partir da análise dos resultados obtidos no SADEAM.

2.2.5.1 Componentes da Gestão Estratégica

A gestão estratégica compreende três componentes, que são: a visão sistêmica, o pensamento estratégico e o planejamento.

Visão sistêmica é a capacidade do gestor de compreender as diversas relações de interdependência presentes dentro e fora da organização e que condicionam o desempenho dessa. São as relações intra e interorganizacionais.

De acordo com Machado (2014), a visão sistêmica permite com que o gestor compreenda o sistema educacional como um todo, entendendo as relações de interdependência dentro da própria escola, assim como entre a sua escola e outras unidades escolares e órgãos da rede de ensino. A autora faz uma correspondência entre a visão sistêmica na gestão estratégica aplicada ao sistema educacional com a visão de conjunto para Lück (2009).

Machado (2014) ainda afirma:

Quando a unidade escolar adota a gestão estratégica, a visão sistêmica de seus gestores serve como uma das bases para a construção da autonomia da escola, com base na sua capacidade de estabelecer metas condizentes com a sua realidade e de controlar os seus resultados (MACHADO, 2014, p. 10).

O pensamento estratégico, por sua vez, é a capacidade do gestor de pensar na realidade, nas necessidades e nas ações da organização de forma estratégica, ou seja, de forma articulada com os condicionantes internos e externos da organização e com objetivos a curto, médio e longo prazos.

O pensamento estratégico é decorrência da visão sistêmica. O gestor que desenvolve visão sistêmica sabe o que é prioritário e estratégico para o desempenho da organização. Nesse sentido, Machado (2014, p. 10) corrobora que

aplicado às escolas, o pensamento estratégico permite que o gestor saiba, de maneira geral e de antemão, quais são os fatores críticos para o sucesso da unidade escolar e que terão que ser considerados na elaboração do Plano de Desenvolvimento da Escola, por exemplo.

Logo, a conclusão que a autora faz é que

visão sistêmica e pensamento sistêmico são os elementos que permitem ao gestor utilizar o planejamento como ferramenta de apoio. Sem esses elementos, o planejamento torna-se um fim em si mesmo, e a gestão estratégica perde o sentido (MACHADO, 2014, p. 10).

Quanto ao planejamento, a autora afirma que “deve, então, ser visto como a ferramenta metodológica que oferece o apoio para a definição de objetivos e estratégias da organização e seu desdobramento em metas e planos de ação” (MACHADO, 2014, p.10). Dessa forma, os dados provenientes de avaliações em larga escala devem ser compositores do planejamento escolar cotidiano.

Dessa forma, por meio do que nos apresenta Machado (2014, p. 11), “a gestão estratégica da escola deve ser realizada por meio da elaboração do planejamento estratégico que resulta no Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) e no Projeto Político-Pedagógico (PPP)”.

Assim, após apresentarmos o referencial que alicerçou este estudo, apresentaremos, a seguir, a metodologia aplicada.

2.3 Metodologia

Esta pesquisa se baseia em um estudo de caso, por meio de abordagem qualitativa. Tem como foco a análise da ação gestora da escola em estudo e a utilização dos dados relativos aos resultados do SADEAM, no que concerne à apropriação de resultados.

O estudo de caso, como método a ser utilizado nesta pesquisa, justifica-se por ser uma estratégia metodológica do tipo exploratório, descritivo e interpretativo (OLIVEIRA, 2014). É um método eclético que, para Yin (2005, p. 20 apud OLIVEIRA 2014, p. 55), “facilita a compreensão de fenômenos sociais complexos e em geral se aplica com mais frequência às áreas das ciências humanas e sociais”.

Este método deve ser aplicado dentro do rigor científico, através do estabelecimento de objetivos, do levantamento de hipóteses e da utilização de técnicas para a coleta e a análise de dados (OLIVEIRA, 2014).

Para Yin (2005, p. 33 apud OLIVEIRA, 2014, p. 56), “o estudo de caso como estratégia de pesquisa compreende um método que abrange tudo – tratando da lógica de planejamento, das técnicas de coleta de dados e das abordagens específicas à análise.”

Dessa forma, Oliveira (2014) complementa a assertiva do pesquisador, concluindo que “[...] o estudo de caso é um método abrangente que permite chegar a generalizações amplas baseadas em evidências, e que facilita a compreensão da realidade” (p. 56).

Quanto à abordagem qualitativa, fundamentamo-nos em Oliveira (2014, p. 37), que a conceitua “como um processo de reflexão e análise da realidade através da utilização de métodos e técnicas para compreensão detalhada do objeto de estudo em seu contexto histórico e/ou segundo sua estruturação”. Para a autora, esse processo implica observações, aplicação de questionários, entrevistas – instrumento utilizado nesta pesquisa – e análises de dados, apresentadas de forma descritiva (OLIVEIRA, 2014).

O processo de trabalho se concretiza a partir da *fase exploratória* que, segundo Minayo (2013, p. 26), “consiste na produção do projeto de pesquisa e de todos os procedimentos necessários para a entrada em campo”. Isso vem sendo abordado desde a concepção deste estudo, ao identificarmos o tema e o problema.

No 1º capítulo deste estudo, realizamos uma descrição do caso, com base em literatura voltada para a avaliação em larga escala, para documentos legais, dados educacionais e dados oficiais do SADEAM, com o propósito de contextualizar a avaliação nacional e a avaliação dos sistemas estaduais. Em continuidade à descrição do caso, foi apresentado o Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas, assim como a descrição da escola estudada, o que inclui: apresentação do contexto social em que está inserida, atendimento¹⁵, estrutura física, composição do quadro de professores, rendimento, currículo de Língua Portuguesa – o último objeto de interesse da pesquisadora, por trabalhar com programas e projetos voltados para a disciplina – e resultados do SADEAM.

¹⁵ Atendimento ao ensino fundamental de 6º ao 9º anos, e Ensino Médio, com um quantitativo de 1.340 alunos. São 9 turmas de Ensino Médio, com um total de 371 alunos.

Considerando as questões levantadas na descrição do caso, no Capítulo 1, o principal objetivo metodológico da coleta de dados é captar a ação gestora diante da apropriação dos resultados do SADEAM na escola.

Os instrumentos utilizados para a coleta de dados foram entrevistas semiestruturadas, direcionadas à gestora da escola e aos professores de Língua Portuguesa que trabalham com o Ensino Médio nos turnos vespertino e noturno. A escolha da pesquisadora justifica-se pela pesquisa ser direcionada para a gestão escolar, sendo que os demais membros da equipe diretiva, tais como supervisores, também são considerados atores responsáveis pela condução do trabalho de apropriação na escola.

O universo da pesquisa se limita ao trabalho com a gestora e somente com os professores de Língua Portuguesa por serem os responsáveis por conduzir o ensino de Língua Portuguesa na escola, sendo que, a partir da apropriação dos resultados, são capazes de mudar a prática em sala de aula e, conseqüentemente, de melhorar o desempenho dos alunos na referida disciplina.

A entrevista como instrumento para a coleta de informações sobre determinado tema científico foi escolhida por possibilitar uma conversa a dois, realizada por iniciativa do entrevistador. Ela tem como objetivo construir informações pertinentes a um objeto de pesquisa (MINAYO, 2013), e ser “um excelente instrumento [...] por permitir a obtenção de descrições detalhadas sobre o que se está pesquisando” (OLIVEIRA, 2014, p. 86).

No que diz respeito à escolha da forma de organização, optamos pela entrevista semiestruturada, que “combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se prender à indagação” (MINAYO, 2013, p. 64).

Para um melhor entendimento desta pesquisa, é importante ressaltar que a análise não é descrição fiel das opiniões dos informantes, mas tem o propósito de ir além do descrito, decompondo os dados e buscando relações entre as partes que foram decompostas. No que se refere à interpretação feita após a análise, ou após a descrição de acordo com esta abordagem, intencionamos buscar os sentidos das falas e das ações para se chegar a uma compreensão ou explicação que vão além do descrito e analisado (GOMES, 2013).

Dessa forma, a interpretação assume um foco central na pesquisa qualitativa, uma vez que “é o ponto de partida (porque se inicia com as próprias interpretações

dos atores) e é o ponto de chegada (porque é a interpretação das interpretações)” (GOMES et al., 2005 apud GOMES, 2013, p. 80).

A técnica utilizada neste estudo foi a análise de conteúdo. Segundo Bardin (1979, p. 42 apud GOMES, 2013, p. 83),

a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição dos conteúdos das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

É importante entender que, como afirma Gomes (2013, p. 84), “através da análise de conteúdo, podemos caminhar na descoberta do que está por trás dos conteúdos manifestos, indo além das aparências do que está sendo comunicado”. Quanto à organização das diferentes fases da análise de conteúdo, Bardin, (2011) afirma que há três polos: (i) pré-análise; (ii) exploração do material e tratamento dos resultados e (iii) inferência e interpretação.

Para a realização das entrevistas, foram solicitadas autorizações da CDE 02, assim como autorização da gestão da escola. Assim sendo, marcamos com antecedência visitas à escola para entrevistarmos a gestora e os professores. Pelo universo da pesquisa não ser tão grande, foi realizada em dois dias, em 19 e 20 de outubro de 2015.

No 1º dia à tarde, foram realizadas entrevistas com a gestora e com dois professores do turno vespertino. Utilizamos a sala do Serviço de Orientação Educacional (SOE) para a entrevista com os professores e a própria secretaria para a entrevista com a gestora. No 2º dia, foram entrevistados os outros dois professores que trabalham com Língua Portuguesa no Ensino Médio noturno, na mesma sala do dia anterior.

Antes da entrevista, houve um diálogo entre a entrevistadora e os entrevistados de forma individual, em que foram apresentados a importância da pesquisa, assim como o Termo de Consentimento, no qual constavam o objetivo da pesquisa e a garantia de anonimato e sigilo sobre os dados informados.

Na próxima subseção, uma vez concluída a apresentação dos instrumentos de coleta de dados e sua aplicabilidade, descreveremos a análise e a interpretação dos dados da pesquisa realizada.

2.4 Análise e interpretação dos dados da pesquisa qualitativa

Esta subseção será iniciada com a análise e a interpretação de dados a partir dos pressupostos da pesquisa qualitativa, com o intuito de contextualizar e dialogar com os referenciais da metodologia utilizada.

A análise e a interpretação, dentro de uma perspectiva qualitativa, conforme Gomes (2013, p. 79), tem como “foco a exploração do conjunto de opiniões e representações sociais sobre o tema que pretende investigar”. Deve-se considerar que “sempre haverá diversidade de opiniões e crenças dentro de um mesmo segmento social e a análise qualitativa deve dar conta dessa diferenciação interna aos grupos” (GASKELL, 2002 apud GOMES et al., 2005).

Portanto, “ao analisarmos e interpretarmos informações geradas por uma pesquisa qualitativa, devemos caminhar tanto na direção do que é homogêneo quanto no que se diferencia dentro de um mesmo meio social” (GOMES, 2013, p. 79). Assim sendo, entendemos que a observação da realidade se torna mais nítida ao possibilitar a visualização das nuances do que se enquadra em uma determinada forma.

Sendo assim, apresentaremos, na seção seguinte, a análise e a interpretação dos dados da escola que realizamos neste estudo de caso, o que pode explicitar o que foi citado por Bardin (2011).

2.4.1 Análise e interpretação dos dados pesquisados na Escola A

A pesquisa foi realizada a partir de uma temática voltada para a divulgação e apropriação dos resultados do SADEAM. Os questionamentos objetivaram conhecer a ação gestora da escola diante do conhecimento dos resultados obtidos pelo Sistema de Avaliação de Desempenho do Amazonas. Diante disso, vale ressaltar que a categorização foi realizada a partir da análise das respostas obtidas na aplicação das entrevistas (MINAYO, 2013).

Os registros realizados com a aplicação da entrevista à gestora e aos professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio passaram por uma pré-análise, fase em que o material foi organizado, com o objetivo de classificar os conteúdos em categorias homogêneas, agregando-os em duas classes: (i) aqueles que compreendem apropriação dos resultados e se comprometem com a ação de

implementação dos resultados em sala de aula; e (ii) aqueles que alegam responsabilidades sobre a apropriação dos resultados.

Em seguida, foi realizada a fase de análise, que diz respeito ao tratamento dos resultados para a realização de inferências e da interpretação. Essa etapa descreve o resultado da categorização, com destaque das informações para análise. Na próxima subseção, faremos especificamente a análise e interpretação dos dados da Escola A.

2.4.1.1 Análise dos registros realizados com a gestora escolar

Apresentaremos, nesta subseção, a visão da gestora quanto à apropriação de resultados da Escola A, após os registros obtidos na entrevista. O objetivo, ao analisarmos o diálogo com a gestora, é compreender de que forma se dá a divulgação dos resultados do SADEAM pela Coordenadoria Distrital 02 e pela gestão escolar, como também sua visão de como está sendo efetivada a apropriação dos resultados na escola por ela liderada.

A gestora desta escola é graduada em psicologia e atua na gestão da escola há 4 anos. Ao ser indagada “de que forma os resultados do SADEAM são repassados pela coordenadoria à escola?”, informou que foi em forma de planilha, por meio de e-mails. Ressaltou, ainda, que “geralmente, são feitas reuniões [...] em primeiro lugar com os gestores” (Entrevista com a gestora da Escola A, 2015).

Segundo a gestora, as coordenadoras adjuntas e a coordenadora geral reúnem os gestores em um mesmo espaço: “A gente tem possibilidade de ver a escola da gente, ver a escola do colega” (Entrevista com a gestora da Escola A, 2015). Para a gestora da escola, isso é considerado bom por ser possível trocar experiências, enxergar o que está bom ou não em relação aos resultados das outras escolas. Conforme seu depoimento, ela deixa claro que não é uma questão de comparação, mas sim uma troca de experiências. Essa oportunidade que as escolas têm de perceber possibilidades de melhoria ao observarem outras escolas é destacada por Lück (2009), para a qual essa comparabilidade é própria de testes padronizados, pois a escola passa a entender como se apresenta em relação às demais escolas e, dessa forma, estabelece formas de melhoria. Cabe destacar, entretanto, que a comparação consigo mesmo também é fundamental, pois constitui a base de percepção de melhorias nos padrões apresentados pela escola.

Acerca do que é feito pela CDE 02, a gestora afirmou, ainda, que após a reunião com os gestores há uma reunião com os pedagogos e com os professores de Língua Portuguesa e Matemática. Neste momento, ressaltou que no ano, de 2015, houve a presença, além da coordenação, também da SEDUC. Essa presença foi considerada importante, uma vez que possibilitou

uma visibilidade melhor, porque às vezes a pessoa não compreende muito bem, como é que é feita [...] a avaliação, de que forma é avaliada essa proficiência [...] pra ajudar a gente que já está ali, no dia a dia, é um pouco complicado, imagina para o professor (Entrevista com o gestor da Escola A, 2015).

A declaração da gestora, a nosso ver, expressa a necessidade de apropriação dos resultados da avaliação do SADEAM, o que é visto na maioria das escolas do estado. Diante do que a gestora expõe quanto a compreender a estrutura da avaliação externa, Lück (2009) alerta que

compreender o papel e os mecanismos da avaliação de resultados educacionais, tanto em âmbito externo, realizado pelos sistemas de ensino, como no interno, realizado pelas escolas, constitui-se em condição fundamental para definir qualificações que tornam as escolas mais eficazes (LÜCK, 2009, p.56).

Neste sentido, para que as escolas sejam eficazes e otimizem a Gestão de Resultados, a comunidade escolar, principalmente os professores que tratam diretamente com o ensino dos alunos, deveriam não só compreender os mecanismos que estruturam o SADEAM, como também refletir a respeito das avaliações internas que diagnosticam se foi alcançado o objetivo de aprendizagem proposto.

Considerando as respostas às indagações feitas à gestora, inferimos que há um trabalho de divulgação desenvolvido pela CDE 02, voltado tanto para gestores e pedagogos, quanto para professores de Língua Portuguesa e Matemática. Porém deve-se levar em consideração que é preciso que os atores escolares internalizem as informações divulgadas e se apropriem destes resultados, fazendo destes diagnósticos possibilidades de planejamento para a melhoria do ensino-aprendizagem.

O que consideramos importante destacar é que esta divulgação possibilita à coordenação perceber o todo, compreendendo-se dentro de uma instância maior. É importante para o gestor, para o pedagogo e para o professor compreenderem

como está sendo visto seu trabalho num conjunto maior. O que questionamos é: por que os professores de outras áreas não são convidados? Isso considerando que a avaliação do SADEAM no Ensino Médio não avalia somente as duas disciplinas citadas.

Para que a gestão alcance resultados e melhorias no ensino é necessário que haja o envolvimento de todos, isto é, a informação precisa ser democratizada como está relacionado em um dos critérios avaliados pelo programa *Indicadores da Qualidade*, conforme defende Lück (2009).

Outro ponto sobre o qual se deve refletir é o fato de ser complicado compreender como se dá os mecanismos para se chegar a esta proficiência. A partir deste pronunciamento, apresenta-se, para nós, uma maior mobilização de ações voltadas para sanar as deficiências que podem ser causadas por falta de conhecimento acerca do Sistema de Avaliação. Assim sendo, uma das ações do PAE será voltada para a formação de gestores e professores acerca do SADEAM.

Para a divulgação dos resultados do SADEAM, são utilizados o painel de gestão e o jornal da escola, bem como a hora cívica¹⁶ com os alunos e a reunião com os pais. Infere-se que não há um planejamento para a realização de divulgação para os alunos, uma vez que a gestora aproveita o momento em que se encontram reunidos, como ela mesma cita, em “hora cívica”, para informar os resultados obtidos.

Destacamos que, de acordo com nosso ponto de vista, a gestão não está compreendendo a dimensão que os resultados da avaliação representam para a escola, pois trata em uma hora cívica, um diagnóstico que deveria ser dialogado e refletido com os alunos e pais. Deste modo, compreendemos que publicar em jornal da escola e informar em reunião com os pais os resultados, sem discutí-los e analisá-los expressa somente o cumprimento de formalidades.

Dessa forma, entendemos que a gestora poderia organizar melhor esta divulgação, pois os alunos são os principais atores deste processo, e devem compreender o que se passa e o que os resultados significam em seu desempenho. Isso nos leva a concordar com a assertiva de Machado (2014, p. 2), quando diz que

¹⁶ Hora cívica é o momento em que a escola, cumprindo o que está disposto no Art. 39 da Lei nº 5.700, reúne os alunos uma vez por semana para executar o Hino Nacional. A lei que estabelece a hora cívica foi reafirmada em 2009. (Lei n.5.700,1971)

“a dinâmica de trabalho desses gestores é complexa, conturbada e fragmentada, dificultando a organização e o planejamento das atividades da gestão escolar”.

Segundo a gestora, a divulgação é realizada em uma linguagem mais acessível, evitando o uso de uma linguagem técnica. “A gente dá uma visibilidade geral de como a escola se encontra, de como a escola pode melhorar, de como a comunidade escolar e a comunidade externa, pais, podem estar nos ajudando” (Entrevista com o gestor da Escola A, 2015). É perceptível que, na fala da gestora, há uma confusão ao tratar os pais como comunidade externa, uma vez que dá a entender que os pais não fazem parte da comunidade escolar.

O que inferimos deste posicionamento é que a gestora se preocupa em fazer com que os pais compreendam os resultados ao utilizarem uma linguagem acessível e menos técnica. Nesse sentido, Fontanive (2005, p. 167) sugere que “sejam publicados os resultados de forma clara, simples e atraente, de preferência utilizando recursos gráficos, ilustrações e linguagem jornalística de comunicação de massa”. Corroborando a visão da autora, entendemos que a linguagem utilizada para a divulgação deve ser interessante e de fácil compreensão, pois se os pais entenderem essa linguagem, poderão contribuir de forma mais responsável para com a formação de seus filhos.

De maneira geral, pode-se dizer que ela utiliza alguns recursos para a divulgação, no entanto, em nenhum momento são citadas as revistas publicadas e disponibilizadas à escola. Também não estão expostos em sua fala quais recursos são utilizados nas reuniões com os professores, alunos ou pais. Assim sendo, pode-se inferir que, no caso das reuniões com os pais, a divulgação é feita de forma oral, por meio de palestras ou com uso de algum recurso para apresentação visual.

No questionamento sobre a apropriação dos resultados do SADEAM nas ações da escola, a gestora relatou que realiza reuniões e utiliza a Matriz de Referência para verificar em que competências o aluno está necessitando de melhorias. Ela afirma que a escola possui Hora de Trabalho Pedagógico (HTP) por área e, a exemplo da disciplina de Língua Portuguesa, o dia do HTP dos professores é segunda-feira, possibilitando, assim, que os professores discutam os resultados.

Além dessas ações, outra ação citada pela gestora é o simulado que, segundo ela, possibilita, após a correção coletiva entre os professores, identificar os problemas nos descritores em que os alunos não apresentam proficiência. A gestora ainda disse que é feito, coletivamente, um plano de ação. Ela deixa claro que os

docentes têm liberdade para trabalhar da forma como acharem melhor, e para ela é válida a troca de experiências realizada. “Eles têm essa liberdade pra trabalhar da maneira que eles acham melhor, até porque eles conhecem a realidade dos alunos, então sabem qual é a melhor forma de trabalharem” (Entrevista com o gestor da Escola A, 2015).

É sinalizado, ainda, pela gestora que há atividades culturais: “A gente faz muitos eventos voltados pra isso, trabalhando a questão da interdisciplinaridade; a Língua Portuguesa, geralmente, é o carro-chefe dessas atividades” (Entrevista com o gestor da Escola A, 2015).

De maneira geral, compreende-se que a escola tem uma ação muito positiva em relação a outras escolas de Manaus que têm o HTP fracionado. A ação da gestão, voltada para possibilitar aos professores de Língua Portuguesa a organização do tempo, para que tenham um horário para se encontrarem, discutirem e planejarem suas aulas, possibilitando um trabalho coletivo, é de suma importância. No entanto, talvez seja necessário sistematizar melhor esse uso.

É importante, ainda, para que se apropriem dos resultados de Língua Portuguesa, a compreensão da Matriz de Referência. No entanto, seria interessante que, além de tratar da discussão dos descritores críticos, os professores pudessem entender o crescimento do desempenho dos alunos. Incentivar os professores e destacar as potencialidades que possibilitam entender que o trabalho realizado por todos têm resultados positivos.

Outro ponto de destaque são os simulados, que devem ser uma ação pós-resultados, pois oportunizam aos professores elaborarem itens e trabalharem em suas avaliações de aprendizagem instrumentos que se aproximem do que foi avaliado externamente. É claro que não devem utilizar somente eles, uma vez que podem acrescentar suas observações, exercícios, seminários, provas e outros instrumentos ou formas de avaliação que constem em seus regimentos internos.

Ao ser questionada quanto às possibilidades de uso dos resultados do SADEAM pela escola, a gestora afirmou que elas possibilitam crescimento e melhorias, “porque a partir do momento que tu te enxergas, tu vê tuas fragilidades e tudo, a tendência é melhorar” (Entrevista com o gestor da Escola A, 2015). Segundo o depoimento dela, o aluno não muda somente dentro da escola, mas na vida, na comunidade em que está inserido.

Podemos compreender que, a partir deste posicionamento, a gestão demonstra entender o papel social da escola, e a escola possibilita a melhoria de vida dos alunos no seio da comunidade em que está inserida.

Acreditamos que seja relevante assinalar que, para a maioria dos alunos da escola em estudo, a educação recebida nela é a oportunidade que têm para o acesso a bens culturais e para a melhoria de vida. Portanto, é importante que os pais e responsáveis compreendam que o SADEAM oportuniza transparência nas ações, pois toda a sociedade pode ter acesso aos dados da escola em que o filho estuda.

Ao responder às indagações acerca dos desafios da escola para a obtenção de bons resultados no SADEAM, foi possível identificar, em sua fala, que um dos desafios citados pela gestora, é sanar um problema que a escola enfrenta, que é a fragilidade do aluno no que se refere à leitura e à escrita. Para ela, o aluno deveria vir com competência mínima na leitura e escrita.

É um desafio muito grande, fazer com que o aluno que entre pro Ensino Médio do 1º ano, ele realmente venha com um mínimo de conhecimento, pra poder adquirir os conhecimentos do Ensino Médio, porque a gente tem que parar o conteúdo todo pra fazer ele compreender [...] o ritmo do Ensino Médio (Entrevista com a gestora da Escola A, 2015).

O desafio apontado pela gestora nos leva a perceber que há a necessidade de criar mecanismos de recuperação com reforço e programas voltados para o nivelamento dos alunos que chegam nesta etapa.

De acordo com o questionamento sobre o auxílio do diagnóstico obtido pelo SADEAM em Língua Portuguesa para a melhoria da ação pedagógica, a gestora declarou que ele possibilita uma ação que pode vir a fazer o aluno melhorar seu desempenho em todas as disciplinas:

Quando se trabalha Língua Portuguesa especificamente [...] você melhora os descritores que estão em defasagem [...] descritor de leitura, escrita e interpretação de texto é um problema pros alunos [...]. A partir do momento em que você trabalha isso, o aluno [...] vai melhorar em todas as outras disciplinas, e ele vai melhorar o rendimento, vai melhorar a nota do bimestre; então, vai ter um rendimento melhor pra escola, e aí todas as outras avaliações externas, conseqüentemente, vão ser melhores [...] (Entrevista com a gestora da Escola A, 2015).

Ao tratar, dessa forma, do diagnóstico produzido, a gestora demonstra reconhecer o SADEAM como uma possibilidade de mudanças na ação pedagógica da escola. É certo que, com todos os dados obtidos em Língua Portuguesa,

verificando as fragilidades observadas no desempenho dos estudantes, mostra-se possível uma ação pedagógica bem direcionada. Como já se conhece onde focar, as ações pedagógicas podem ser eficazes para dirimir os problemas que dificultam o desenvolvimento das habilidades necessárias para obter uma dada competência. Assim sendo, no PAE, apresentamos uma ação voltada para a formação, com a prática de novas metodologias em Língua Portuguesa.

Para responder ao questionamento que trata das ações importantes para a melhoria da proficiência dos alunos no SADEAM, em Língua Portuguesa, a gestora informou que considera a continuidade dos trabalhos interdisciplinares e culturais, os projetos que se apresentam em forma de feira, de seminário de apresentação com dança e teatro. Para ela, esses projetos são importantes para Língua Portuguesa, uma vez que trabalham construção textual, oralidade e interpretação.

Outra ação considerada por ela como importante para a melhoria da proficiência é o provão, um teste que avalia os alunos em todas as disciplinas, realizado bimestralmente. Os itens são construídos no formato dos itens das avaliações externas. A gestora, então, afirma:

O provão bimestral que nós temos [...] é uma marca [...] uma conquista muito grande, porque nós tivemos desde o primeiro ano que nós implantamos até agora. A gente teve melhorias significativas [...] a postura de como encarar o provão [...] nos primeiros dois anos a gente não podia avisar que era provão que não vinha ninguém, então, agora não, eles já vêm, todos eles não faltam [...]. Isso faz com que, nas avaliações externas, eles também não falem, participem, porque nos anos anteriores, nos primeiros dois anos em que a gente implantou o projeto do provão, a gente tinha problemas para fazer aplicação das avaliações externas, porque eles tinham pânico, mas porque não conheciam, não sabiam sequer o que era um cartão resposta pra marcar. Hoje, eles têm uma segurança, porque é o mesmo processo que é utilizado no ENEM, nas avaliações externas, no PSC¹⁷ [...] a gente busca fazer muito parecido (Entrevista com a gestora da Escola A, 2015).

É questionável o discurso da gestora ao garantir que o provão tem assegurado a participação nas avaliações externas, pois no ano de 2014, segundo os resultados do SADEAM, a participação foi de 55,8%. De 215 alunos previstos, somente, 120 prestaram a avaliação.

Acredita-se que as informações dadas à avaliadora são confiáveis uma vez que há no Amazonas um sistema seguro de informações realizado pelo SIGEAM, a

¹⁷ PSC - Processo Seletivo Contínuo, é uma avaliação realizada por alunos do Ensino Médio como forma de ingresso na Universidade Federal do Amazonas. A seleção é feita em uma avaliação seriada e contínua nas três séries do Ensino Médio.

não ser que as informações sobre as frequências registradas no diário digital, pelo professor, tenham sido incorretas, o que não acreditamos ter acontecido. Assim sendo, entendemos que a gestora se equivoca ao declara que os alunos não faltam às avaliações.

Logo, faz-se necessário que seja feito um trabalho de conscientização com os alunos, em relação à importância da avaliação do SADEAM para a escola e para o estado do Amazonas, tendo como imperativo a participação nas avaliações externas.

A seguir continuamos identificando que do ponto de vista da entrevistada, houve uma mudança na postura dos professores e da própria escola em relação à elaboração dos itens que compõem o provão bimestral:

São itens que a gente vai melhorando, entendeu? E a gente percebeu que o professor também. Existe uma resistência, logo no começo, porque eles queriam fazer aquela prova de qualquer maneira, né? Agora não, eles estão entendendo que a partir do momento em que eles fazem uma prova, em que eles observam as questões dos itens, dentro dos padrões, procurando fazer com que o aluno [...] responda na prova, atendendo os descritores; a gente percebe que eles agora estão tendo esse trabalho de fazer esses itens de uma forma mais elaborada (entrevista com a gestora da Escola A, 2015).

A grande preocupação em relação ao depoimento da gestora é de que a escola não deveria treinar alunos para a avaliação. A avaliação é realizada para poder diagnosticar o desempenho deles. Fontanive (2005) faz uma crítica ao tratar esta questão. A autora declara que

é necessário que seja rejeitado, a todo custo, o treinamento dos alunos para responderem aos testes, evitando prejudicar o bem-estar emocional dos estudantes e desestimular situações de aprendizagens significativas para a mudança e novas oportunidades de vida (FONTANIVE, 2005, p. 172).

Diante do que a autora expõe, percebe-se que a escola, ao buscar apenas melhores resultados nas avaliações, incorre em não desenvolver competências em determinados conhecimentos. Isso é um risco quando se tem uma política de responsabilização voltada para a bonificação, como é o caso do Amazonas.

No que diz respeito à aplicação do provão, esse tem a função de simular uma realidade muito próxima a das provas. É verdade que é uma boa estratégia para a preparação dos alunos no que diz respeito a compreender a estrutura das provas, a

forma como se comportar diante delas. No entanto, corre-se o risco de preparar o aluno somente para uma forma de avaliação.

É válido ressaltar que, se é uma ação da escola, todos devem ser envolvidos. Os professores devem ser conduzidos a uma compreensão maior de como se constroem os itens. Talvez fosse interessante que, para ajudá-los a possibilitar várias formas de avaliação da aprendizagem dos alunos em suas disciplinas, pudessem ter uma formação em elaboração de itens.

Assim, concluímos a análise da entrevista aplicada à gestora da Escola A. Na próxima subseção, apresentaremos a análise das entrevistas realizadas com os professores de Língua Portuguesa.

2.4.1.2 Análise dos registros realizados com os professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio da Escola A

Nesta subseção, serão apresentados os dados coletados a partir da entrevista feita com os quatro professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio da escola pesquisada. Vale ressaltar que um dos professores ministra aulas nos três turnos. No Apêndice B, encontram-se os roteiros das entrevistas.

O objetivo de analisar o depoimento dos professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio é identificar a visão que têm acerca da ação gestora quanto à apropriação dos resultados na escola, e conhecer as ações implementadas por eles em sala após a apropriação dos resultados do SADEAM.

Os professores entrevistados são identificados como Professor A, Professor B, Professor C e Professor D. O Professor A atua como docente nesta escola há 4 anos; o Professor B, há 15 anos; o Professor C, há 16; e o Professor D há 6 anos. Todos são licenciados em Língua Portuguesa, conforme o Mapa de Distribuição de Carga Horária do Professor do Sigeam.

O primeiro questionamento foi sobre o que eles entendem por apropriação. O Professor A respondeu que é ter conhecimento dos resultados, poder utilizá-los na escola para que as melhorias necessárias para o ensino possam ser implementadas na prática, ou seja, fazer dos resultados uma prática em sala de aula. O Professor B respondeu que é uma coisa que você conquista e que é seu por direito; já o Professor C concebe como pegar para si o conhecimento relacionado a alguma coisa, sentir-se dono. O Professor D respondeu que, para ele, é uma forma de

adequar a realidade aos saberes dos alunos, buscar compreender as problemáticas e trabalhá-las.

Diante das respostas apresentadas, podemos inferir que a Professora A trata da apropriação voltada para os resultados da avaliação em questão. No entanto, entendemos que os outros professores tomaram a palavra apropriação como um conceito comum. Pode-se observar, nesta análise, que os professores não estão acostumados a ouvir e relacionar o termo apropriação de resultados do SADEAM, ou realmente se prenderam ao conceito sem relacionar ao motivo da pesquisa, já tratado anteriormente, em diálogo com a pesquisadora.

É importante salientar que, mesmo que nem todos os docentes tenham tratado da apropriação voltada para a avaliação do SADEAM, demonstraram entender o processo de apropriação dos resultados a partir do uso no decorrer das respostas aos outros questionamentos.

O termo apropriação, voltado para o uso das avaliações externas, ainda é pouco utilizado, mas a compreensão do que significa no trabalho realizado pela escola leva a inferir que a afirmativa de Soligo(2010) vem tratar da apropriação ao declarar que

o trabalho sistemático de entendimento e utilização dos resultados das avaliações em larga escala possibilitam um acompanhamento e melhoramento das práticas pedagógicas em sala de aula contribuindo com a melhoria da qualidade da educação. (SOLIGO, 2010, p. 1).

As avaliações em larga escala contribuem para a melhoria da educação como uma ferramenta contínua de trabalho, a partir da qual professores, gestores e técnicos identificam condições problemáticas para propor novas possibilidades pedagógicas na escola (SOLIGO, 2010).

Ao serem indagados sobre a forma como são passados os resultados pela CDE 02 à escola, o Professor A respondeu que

Este ano vieram alguns representantes da coordenadoria e procuraram esmiuçar com a gente [...] através dos dados, de imagens, de slides, de tudo [...] pra que a gente possa entender a realidade da nossa escola, em que patamar estamos neste processo (Entrevista com o professor A, 2015).

A partir da resposta do Professor A, compreendemos que o trabalho de divulgação feito pela CDE 02 foi considerado importante. No entanto, como alguém

de fora da escola diz aos professores sua realidade? O interessante é que eles conheçam sua própria realidade.

O Professor B afirmou que “normalmente, vem um representante da coordenadoria, traz alguns materiais, slides, e a escola reúne com todos os professores na sala de mídias, na TV escola, e repassa através de *datashow* esses resultados pra gente” (Entrevista com o Professor B, 2015).

O Professor C, por sua vez, informou:

Eles passam nos papéis e parece que gravam nos DVDs para que sejam feitas as reuniões, para poder ser repassado pela gestão, pelo menos que eu saiba é dessa maneira, através da parte escrita e também em forma de CD ou *pendrive*, para que sejam repassados aos professores (Entrevista com o Professor C, 2015).

O depoimento do professor também confirma que a escola recebe esta informação da coordenadoria. No entanto, demonstra não ter muita certeza dos recursos utilizados além do material escrito.

Já o Professor D diz que “os resultados são repassados de forma corriqueira; todo ano se reúnem para repassar apenas os índices, e somente.” (Entrevista com o Professor D, 2015). Chama-nos a atenção a observação feita pelo Professor D sobre os resultados serem passados de forma corriqueira, considerando que todo ano se reúnem para passar apenas o índices; enfatiza, ainda, com “e somente”.

Nota-se que há um distanciamento entre as respostas dos professores. Não há integração entre algumas respostas. Pode ser que alguns professores não se atenham ao que acontece na escola ou ao trabalho da Coordenadoria junto à instituição, ou talvez a coordenadoria não se faça presente de forma que evidencie seu trabalho.

No caso da resposta do Professor D, entendemos que as palavras “apenas” e “somente” têm um cunho de ênfase. Observamos que o professor reflete sobre só os índices serem repassados, ou seja, sobre a discussão do que eles representam não ter sido demonstrada pela CDE 02 e nem pela gestão, segundo a opinião do professor. O repasse dos resultados é feito por meio de apresentação audiovisual.

No tocante ao questionamento acerca dos materiais utilizados pela escola para a divulgação dos resultados do SADEAM, o Professor A respondeu: “o que é disponibilizado em forma de literatura de revista, e também via gestão da escola, está, de certa forma, um pouco limitado devido ao fato de não termos pedagogo; então, esses dados ficam inacessíveis [...] costumo verificar o site...” (Entrevista com

o Professor A, 2015). O Professor B afirmou, por sua vez, que acredita que a coordenação passa alguns slides, e que a escola utiliza esses slides e os projeta no *datashow*.

O Professor C, assim como o Professor B, afirma que os resultados são apresentados utilizando-se um *datashow*, em reunião com todos os professores da escola cujas disciplinas são avaliadas pelo SADEAM. O Professor D também cita que é utilizado o *datashow* como recurso e, assim como os demais colegas, afirma que há uma reunião. No entanto, alega desconhecer a divulgação para outros atores. “É feita a reunião pra repassar apenas para os professores; ainda não tive o conhecimento, nem soube desse repasse para os alunos e para a comunidade escolar; ainda não soube disso” (Entrevista com o Professor D, 2015).

Verificando-se as respostas apresentadas, podemos notar, no que se refere ao recurso utilizado, que somente um professor deixa explícito não ser por projeção em *datashow* e, ao mesmo tempo, é o único que sinaliza conhecer o site do SADEAM. Diante disso, acreditamos ser necessário propagar mais essa possibilidade de acesso aos dados, visto que o site possibilita encontrar todas as informações necessárias, por disciplina, na aba “resultados”. É relevante salientar que, no site, é fácil o acesso às informações, uma vez que há a possibilidade de visualizar etapa por etapa.

O que consideramos intrigante nessas afirmativas é que nenhum dos depoimentos dos professores combina com as respostas dadas pela gestora, que informou sobre a publicação em painel de gestão e em jornal da própria escola. As suposições são de que os professores não criaram o hábito de observar tais suportes ou que há uma inconsistência na resposta da gestora. Essa ainda se contradiz com a alegação do Professor D, ao afirmar que desconhece¹⁸ que haja divulgação para os alunos e para a comunidade, o que também se opõe ao que a gestora informa acontecer nas reuniões com os pais.

Assim sendo, retomamos a contribuição de Machado (2012, p.17), ao afirmar que o planejamento “enquanto metodologia, é o processo que permite ao gestor conduzir de maneira sistemática e detalhada a sua gestão”. É uma justificativa para a ideia de que, se a gestora da Escola A trabalhasse de forma planejada e integrada

¹⁸ Quanto à assertiva do professor D, buscamos documentação que comprovasse a realização de reuniões realizadas com pais e alunos, no entanto, segundo o atual gestor da escola A, os dados relativos ao ano de 2014, não foram encontrados devido a troca da equipe gestora.

com toda a comunidade escolar, todo o processo seria mais transparente e colaborativo.

No que se refere à indagação a respeito das ações que a gestão da escola implementa para a divulgação dos resultados, o Professor A falou que são restritas e justificou serem por ausência de pedagogo na escola. No entanto, deixou claro que a gestora conta com a boa vontade dos professores, e afirmou que ela não se limita a disponibilizar o sistema de acesso. Para ele, isso acontece de forma muito corrida. Além disso, afirmou que não se reúne com a gestora para a análise dos dados.

O Professor B informou o seguinte: “Ela reúne com todos os professores e passa esse material em todos os turnos” (Entrevista com o Professor B da Escola A, 2015). Já o Professor C afirmou que, na reunião com os pais para a entrega de boletins, ou em algum evento com a comunidade, este resultado é divulgado. Ainda acrescentou que os alunos conhecem os resultados por meio dos professores. Observa, ainda, que “no caso, quando se trata do turno noturno, pros meninos mesmos, em forma de reunião, no pátio, eles ficam sabendo por esses meios” (Entrevista com o Professor C da Escola A, 2015). O Professor D, ao ser indagado sobre essa temática, é enfático: “Ainda não tive conhecimento de nenhum implemento por parte da gestão. Apenas repassam para o corpo docente no início do ano” (Entrevista com o Professor D da Escola A, 2015).

Ao confrontarmos as respostas dos professores com as respostas da gestora, observamos que somente o Professor C está em acordo com o que ela declara. Tanto o Professor C quanto a gestora afirmam realizar reunião com os pais, e a gestora diz que apresenta os resultados para os alunos, em horas cívicas. No entanto, quanto à divulgação realizada pelos professores, os três docentes B, C e D concordam com o que a gestora afirma.

É importante salientar que não se percebeu, em nenhum dos enunciados registrados, o planejamento de uma ação específica para a divulgação dos resultados, tanto para alunos quanto para toda a comunidade escolar. Em relação à divulgação dos resultados, tomemos por base Soligo (2010, p. 6), para o qual

a divulgação do material recebido deve ser pensado, coletivamente com professores e corpo técnico da escola, de forma a proporcionar o entendimento do que está sendo disponibilizado, para que estes resultados sirvam como instrumento de problematização sobre a qualidade da educação neste estabelecimento.

Além de ter que compartilhar a ação com todos os atores da comunidade escolar, é também necessário que um planejamento seja elaborado, conforme comentamos anteriormente. Assim sendo, retomamos Machado (2014, p. 9), quando diz que “o planejamento deve ser visto como uma ferramenta da administração estratégica, uma metodologia de apoio ao processo de formulação de objetivos e estratégias nas organizações”.

Em relação aos questionamentos a respeito da forma como o professor traduz os resultados em ações em sala de aula, o Professor A expõe que procura verificar as limitações dos alunos, as dificuldades por ele identificadas, como os procedimentos de leitura. Deixou claro que tem uma certa dificuldade de acesso às literaturas que são cobradas nos exames. Segundo ele, ainda procura verificar as questões em que houve mais erros e procura trabalhar dentro da realidade deles.

O Professor B tangenciou totalmente sua resposta, informando que os resultados são insatisfatórios e se justificando quando à responsabilidade frente à aprendizagem dos alunos: “Pelo menos, da minha parte, posso dizer que eu procuro, dou o melhor de mim. Eu preciso dar uma boa aula, só que eu encontro uma barreira muito grande, que é justamente o interesse do aluno” (Entrevista com o Professor B da Escola A, 2015).

O Professor C informou que, por ensinar aos alunos das 3^a séries, não tem como trabalhar as dificuldades deles, e declara: “Fica difícil nós trabalharmos pós-resultado de SADEAM” (Entrevista com o Professor C da Escola A, 2015), e continua: “A gente tenta verificar o que pode fazer com os que vêm; assim, começa um trabalho desde o 1º ano” (Entrevista com o Professor D da Escola A, 2015).

Para Machado (2012, p. 76), “usar os resultados das avaliações é colocar os dados obtidos no alicerce da construção de novas oportunidades de ensinar todos os alunos.” Assim sendo, compreendemos que, mesmo que os alunos da 3^a série do Ensino Médio já tenham concluído a etapa e saído da escola, os resultados obtidos podem servir como parâmetro para a melhoria do ensino para os outros alunos.

A resposta do Professor D deixa claro que, independentemente dos resultados do SADEAM, ele vem trabalhando atividades diversificadas, inclusive lúdicas. Cita, ainda, a participação dos colegas professores nas feiras literárias e em atividades cívicas da escola. A ideia por trás do que o Professor D aponta tem amparo nas afirmações de Lück (2009, p. 21):

Os alunos são as pessoas para quem a escola existe e para quem deve voltar as suas ações, de modo que todos tenham o máximo sucesso nos estudos que realizam para sua formação pessoal e social. Para tanto, devem ser envolvidos em ambiente e experiências educacionais estimulantes, motivadoras e de elevada qualidade.

Esses depoimentos nos levam a perceber que cada professor tem autonomia quanto à forma de implementar os resultados em sala. No entanto, em nossa interpretação, somente o Professor A citou o que realiza após receber os resultados, retomando os itens nos quais os alunos apresentam dificuldades e trabalhando os problemas identificados.

À respeito da identificação ou da sugestão de uma ação importante para a melhoria da proficiência em Língua Portuguesa, a Professora A sugeriu um direcionamento pedagógico mais específico, com orientação diária por meio do diálogo. Apontou, também, o HTP por área como uma ação importante, por promover a integração entre os professores da mesma área.

O Professor B não soube o que sugerir, mas disse que a escola deveria cobrar mais o acompanhamento dos pais e a disciplina dos alunos. A sugestão do Professor C foi incentivar a leitura, desde cedo, e não só na disciplina de Língua Portuguesa. Portanto, falou da necessidade de outros professores trabalharem a interpretação em suas aulas. Já o Professor D sugeriu algumas ações voltadas para o abandono escolar. Para ele, é dessa forma que o aluno terá uma melhor aprendizagem, pois “não adianta ter programas pra avaliar o conhecimento, pra avaliar o que o aluno sabe, se ele não está dentro da escola” (Entrevista com o Professor D da Escola A, 2015).

Diante do exposto sobre a entrevista realizada com a gestora e com os professores da escola, observamos algumas fragilidades a serem pontuadas, tais como: (i) a ausência de planejamento das ações voltadas para a divulgação dos resultados do SADEAM, principalmente voltadas para pais e alunos; (ii) dificuldades na compreensão de como se chega à proficiência do SADEAM; (iii) aproveitamento do HTP dos professores de Língua Portuguesa para tratar do SADEAM; (iv) ausência de um projeto de nivelamento que trate de leitura e interpretação de textos para alunos com dificuldades em leitura.

Dessa forma, entende-se que há a necessidade de apresentar algumas contribuições para a melhoria da ação gestora no que diz respeito à apropriação dos resultados da avaliação do SADEAM nesta escola. Nessa perspectiva,

apresentaremos, no Capítulo 3, um Plano de Ação Educacional que trata das seguintes estratégias: i) assistência técnica educacional da própria escola; ii) compartilhamento de informações com a comunidade escolar; iii) melhor utilização das revistas do SADEAM; iv) sistematização do HTP dos professores de Língua Portuguesa em função do projeto SADEAM; v) formação continuada em metodologia para professores de Língua Portuguesa.

3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL PARA A MELHORIA DA GESTÃO DE RESULTADOS DO SADEAM NA ESCOLA A

Diante dos estudos realizados, com base na pesquisa bibliográfica, no referencial teórico e nos dados coletados e analisados, apresentamos, neste capítulo, o Plano de Ação Educacional (PAE), com o objetivo de melhorar a ação gestora desta escola com vistas à apropriação de resultados do SADEAM.

Deve-se levar em consideração que este plano pode ser utilizado como piloto na escola, mediante os resultados das investigações realizadas. Após sua implementação, seu monitoramento e sua avaliação, é oportuno que a Coordenadoria Distrital 02 expanda essas propostas para todas as escolas sob sua responsabilidade, observando os ajustes necessários a cada realidade escolar.

Assim, serão apresentadas as estratégias que possibilitam uma ação mais eficaz acerca da divulgação e apropriação dos resultados na Escola A. A proposta delinea-se com objetivo de promover alterações na gestão de resultados do SADEAM, com base nos indicadores de economia, eficiência e efetividade, e na comparabilidade dos resultados durante os anos de aplicação da avaliação de desempenho.

Para que as ações da escola sejam eficazes, como pontuamos anteriormente, é necessário um planejamento embasado em um pensamento estratégico que, a partir da realidade da escola, possa vislumbrar ações coordenadas e em consonância com as normativas que regem os sistemas de educação, como também com o que a escola prevê em seu Projeto Político Pedagógico.

Entendemos que, partindo de uma visão sistêmica e de pensamento estratégico, a escola deve planejar suas ações envolvendo a participação de todos os atores da comunidade escolar, principalmente os pais e responsáveis, levando em consideração o ponto de vista de Brooke (2008, p.106), ao expor que “os pais que têm mais a ganhar com programas de responsabilização que se concentram nos resultados dos alunos são justamente aqueles com menos condições de demandar tais políticas”. Para nós, essa questão é relevante, visto que a escola pública é a única oportunidade de melhoria no contexto social dessas famílias.

Além de um bom planejamento, é essencial que haja o monitoramento das ações planejadas para que, em sua aplicabilidade, seja possível avaliar se estão sendo alcançado os objetivos propostos, verificar se há algumas implicações em

decorrência da dinâmica da escola, lembrando que essa atitude faz parte de uma gestão com visão sistêmica e pensamento estratégico.

Para tanto, mostra-se necessário que todos fiquem cientes de como se realizará o monitoramento e a avaliação do que está sendo planejado, partindo do princípio que

o monitoramento é uma estratégia adotada para observar e acompanhar, de forma sistêmica, regular e contínua, as operações implementadas de um plano de ação com vistas ao seu aprimoramento e à resolução de problemas de implementação que ocorre em seu decurso (LÜCK, 2013, p. 68).

Assim sendo, este plano propõe o monitoramento gradual das estratégias apresentadas e sugere uma discussão com os atores envolvidos no projeto (gestor, professor, pais e alunos).

Primeiramente, há que se entender que o projeto SADEAM da Escola A é um projeto piloto, cuja aplicação se dá no período de 1 ano. A temporalidade tem como base o número de turmas e os professores lotados na escola em questão, o que pode se modificar. Assim sendo, poderá haver um replanejamento das ações do projeto, analisando os alcances obtidos no ano em curso e as demandas do ano seguinte.

O monitoramento das estratégias será efetivado pela própria equipe coordenadora do projeto, como detalhado no plano de ação. Como “a avaliação se constitui no processo de medida, descrição, análise e interpretação dos resultados¹⁹ obtidos pela implementação de ações educacionais planejadas” (LÜCK, 2013, p. 74), será realizada de forma processual, descrita no detalhamento de cada estratégia proposta, como também de forma global, ao concluir o trabalho como um todo, ao final do ano previsto para implantação do projeto.

Portanto, ao final do ano em curso, propomos que seja realizada uma reunião em que se façam presentes gestor, pais, professores e alunos, para verificar como foi aceito o Projeto, se o que foi realizado poderá surtir efeito e se vale a pena dar continuidade no ano vindouro.

¹⁹ Por resultado, entende-se a melhoria, o impacto, a transformação ou a inovação obtida por ações realizadas Lück (2013, p. 74).

3.1 Formação de uma equipe de assistência técnica educacional na Escola A

A partir dos registros analisados, verificamos que a gestão mencionou as dificuldades para compreender os conhecimentos acerca da avaliação do SADEAM, para que o relatório emitido faça mais sentido. Assim sendo, uma proposta a ser implementada é a criação, na própria escola, de uma equipe que seja responsável por buscar os dados e interpretá-los pedagogicamente. Sugere-se que a escola sob a coordenação da gestora dialogue com os professores e elejam um representante por área para compor essa equipe, sendo, então, quatro representantes por área: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas, e uma pedagoga para auxiliá-los na análise voltada para sugestões de metodologias. Deve-se considerar que os professores coordenadores são de áreas específicas e, assim sendo, têm uma melhor percepção dos conhecimentos envolvidos na área que atuam.

No quadro 9, a seguir, apresentamos a operacionalização desta ação:

Quadro 9 - Plano de ação que trata da interpretação dos resultados do SADEAM pela equipe de assistência técnica na escola

ETAPA	DETALHAMENTO
O que será feito?	Será criada uma equipe interna que busque os resultados do SADEAM, os interprete e, em seguida, compartilhe com os professores da escola.
Por que será feito?	É necessário conhecer e interpretar os resultados da escola.
Quando será feito?	Nas quatro primeiras semanas após a divulgação dos resultados.
Por quem será feito?	Pelo gestor, pelo pedagogo e por um professor de cada área de conhecimento.
Como será feito?	Por meio de sensibilização através de diálogos, divulgação da criação da equipe em reuniões e carta-convite.
Quanto custará fazer?	Sem custos adicionais.
Monitoramento	O monitoramento será realizado pela gestora ao verificar o andamento de todo o processo, assim como a frequência e a assiduidade dos participantes.
Avaliação	Relatório dos encontros com a descrição do foi realizado.

Fonte: Elaboração própria.

Após a divulgação dos resultados do SADEAM pela SEDUC, a equipe em questão se reunirá três vezes por semana, durante duas semanas, no horário de 15 às 18 horas, perfazendo um total de seis encontros e uma carga horária de 18h.

Esta equipe é responsável por receber os dados, analisá-los, primeiro de forma geral e, em seguida, por turno e turma, para compreender como a escola está, como um todo. De posse dessas informações, a equipe poderá verificar os descritores mais críticos, a partir da Teoria Clássica dos Testes (TCT); identificar, na Matriz de Referência, o que esses descritores representam; compará-los com os itens que tratam dos mesmos descritores publicados nas revistas, que contêm análises pedagógicas dos itens; discutir essas análises, observando, criteriosamente, quais são as habilidades nas quais os alunos da escola demonstraram deficiência.

Os materiais a serem usados para a efetivação desta ação são a Revista Pedagógica, com foco na interpretação pedagógica, e o CD que a escola recebe. Esses contêm: (i) os resultados por descritor; (ii) a Matriz de Referência; (iii) o percentual para cada descritor; (iv) os resultados por turma; e (v) o desempenho de cada aluno. Caso a escola ainda não tenha recebido o CD, a equipe deve utilizar as planilhas do resultado de desempenho e participação e a planilha com a TCT da escola, liberadas pela Secretaria de Educação. Esses materiais são aqueles que a equipe utilizará para embasar seu próprio estudo e interpretação. Com os professores, serão utilizadas apostilas com cópias da Matriz de Referência, dos resultados das respectivas turmas e da análise pedagógica dos itens. Ainda será utilizado o *datashow* para projeção, e todos os *slides* serão compartilhados com os professores em forma de CD.

O passo seguinte é se reunir com os professores das diferentes áreas e apresentar os resultados, fomentando um estudo acerca das habilidades nas quais os alunos estão demonstrando dificuldades, de acordo com a Matriz de Referência do SADEAM. Em seguida, deve-se solicitar que os professores identifiquem a correlação que há entre as habilidades não demonstradas pelos alunos e o conteúdo programático a ser trabalhado no bimestre. Após os professores identificarem as fragilidades encontradas nos resultados, podem planejar coletivamente atividades pedagógicas variadas para que o ensino atenda a consolidação do conhecimento não aprendido.

Os encontros com os professores se efetivarão em dois dias, com 4 horas em cada dia, perfazendo um total de 8hs. Essa atividade acontecerá nas duas primeiras segundas feiras, durante o HTP dos professores, assim que a escola receber os resultados.

O monitoramento será realizado pela gestora ao constatar se as cartas foram enviadas, se professor coordenador de área foi eleito pela maioria, se nos dias marcados para as reuniões da equipe todos estão cientes e se fizeram presentes na reunião, e se estão de posse dos materiais necessários para o estudo. Quanto à avaliação da ação, essa será realizada por meio de um relatório dos encontros com a descrição do que foi realizado.

Como é possível observar a partir do detalhamento do quadro 8 e da explanação da ação, essa pode ser efetivada sem custos adicionais, pois a escola dispõe de todo o material necessário para sua efetivação.

Na próxima subseção, será apresentada a segunda ação a ser adotada pela Escola A.

3.2 Compartilhamento de informações com a comunidade escolar

A partir dos registros obtidos, observamos que o que pode otimizar a divulgação e a apropriação dos resultados para pais e responsáveis, assim como para os alunos, é a forma de compartilhar com eles este resultado. É necessário que sejam sistematizados os encontros para a divulgação, uma vez que são apresentados para os alunos apenas quando há um evento na escola, e a divulgação aos pais acontece somente nas reuniões bimestrais voltadas para a entrega de notas.

É importante que se faça um planejamento das ações. Assim sendo, a proposta é que, de posse dos resultados e após as análises feitas pela equipe coordenadora do projeto, seja organizado um agendamento dos dias em que esses resultados serão divulgados para pais e alunos.

Os pais devem ser informados sobre a reunião por meio de um convite, no qual será informada a divulgação dos resultados do projeto. Nessa reunião, deve-se apresentar o que é o SADEAM, como ele acontece na escola, e o que é feito anteriormente a ele. Deve-se, ainda, falar com os pais sobre o compromisso de incentivarem a participação dos estudantes nos testes.

O detalhamento desta ação será feito no quadro 10, a seguir:

Quadro 10 - Plano de ação para a divulgação de resultados aos pais e responsáveis

ETAPA	DETALHAMENTO
O que será feito?	Reunião com os pais ou responsáveis.
Por que será feito?	Para divulgar os resultados do SADEAM.
Quando será feito?	Após a divulgação dos resultados pela SEDUC.
Por quem será feito?	Pela equipe coordenadora do projeto SADEAM da escola.
Como será feito?	A gestora agendará uma reunião com os pais, na própria escola. Haverá um encontro com todos para divulgar as informações gerais e os desempenhos em cada disciplina e, após o intervalo, será feita a divisão dos trabalhos por grupos.
Quanto custará fazer?	R\$ 150,00 da Associação de Pais, Mestres e Comunitários (APMC).
Monitoramento	Será realizado pela gestora e pelo coordenador da equipe do projeto, a fim de acompanhar os processos de confecção e envio dos convites e dos folders, a sala para reunião e o lanche.
Avaliação	Avaliação escrita.

Fonte: Elaboração própria.

A gestora agendará uma reunião com os pais, enviando um convite para participarem de uma reunião, na própria escola, por turno. Neste convite, constará que a informação de que a reunião tratará dos resultados da avaliação do SADEAM. Na chegada, os pais receberão um folder que fala do que é SADEAM, contendo os resultados da escola. O encontro com os pais será dividido em dois momentos:

1º momento: todos os pais estarão reunidos em uma só sala, para tratar do que é o SADEAM e dos resultados gerais da escola, assuntos abordados pela gestora e pela pedagoga que faz parte da equipe do projeto SADEAM. Em seguida, os professores das áreas, que também compõem a equipe do projeto, tratarão do que significa o estudante não ter alcançado um bom desempenho nas disciplinas avaliadas, apontando como será o plano de intervenção elaborado para trabalhar com os alunos.

2º momento: serão formados grupos para que os pais possam discutir quais estratégias podem usar para auxiliar a escola quanto à melhoria do desempenho de seus filhos, como por exemplo: auxiliar na assiduidade às aulas, organizar uma agenda de estudo estabelecendo horários etc.

O encontro com os pais terá a duração de 3h, dividido em 45 minutos para a apresentação do que é SADEAM e do que representa para o estado e para a escola; 1 hora para os professores das áreas apresentarem o que significam os resultados em suas disciplinas e qual será o plano de intervenção. Haverá um intervalo de 15 minutos para o lanche e, após esse tempo, durante 1 hora, os pais se reunirão em grupos para discutirem as estratégias que podem criar para ajudarem a escola na formação de seus filhos.

O monitoramento desta ação será realizado pela gestora e pelo coordenador da equipe do projeto, que verificarão se os convites foram realizados e enviados aos pais e se os folders estão sendo confeccionados, e observarão as salas disponíveis para as reuniões. A gestora verificará a preparação do lanche. O coordenador da equipe deve observar se os recursos para a projeção estão prontos.

Para avaliar esta ação, será aplicado um instrumento de avaliação do encontro, para que os pais e professores presentes possam indicar as fragilidades e pontuar o que foi positivo, o que servirá como parâmetro para ações futuras. A escola, em acordo com a Associação de Pais, Mestres e Comunitários (APMC), poderá arcar com os custos desta ação, que serão destinados ao lanche oferecido aos pais.

Na próxima subseção, apresentaremos a segunda ação a ser adotada pela escola.

3.3 Melhor utilização das revistas do SADEAM na Escola A

Desde que o sistema de avaliação do estado foi implementado, no ano de 2008, muitas informações foram geradas, o que inclui dados numéricos, conhecimentos e experiências, que são publicados em revistas tanto impressas quanto digitais. Considera-se esse um produto riquíssimo, que pode ser utilizado na análise pedagógica de itens que tratam da mesma habilidade, assim como conhecimentos de determinadas áreas em que o estado demonstra fragilidade.

Assim sendo, sugerimos como estratégia que sejam feitas as coletas de todas as revistas já publicadas, voltadas para o Ensino Médio²⁰, e que se façam: (i) a seleção de itens que tratem das habilidades dentro de um mesmo domínio; (ii) a seleção de assuntos abordados nos domínios – como por exemplo, na revista do ano de 2014, há uma reflexão pedagógica “Trabalhando as habilidades de leitura no Ensino Médio: uma proposta com gêneros textuais”; (iii) prepara-se um portfólio digital, que será disponibilizado a todos os professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio por meio de CD, bem como será hospedado no próprio computador da sala dos professores, que é de uso comum a todos.

O objetivo desta estratégia é auxiliar o professor de Língua Portuguesa a compreender melhor as análises pedagógicas dos itens já avaliados, e criar uma cultura de pesquisa constante com um material já produzido.

Quadro 11 - Plano de ação para uma melhor utilização das revistas do SADEAM

ETAPA	DETALHAMENTO
O que será feito?	A coleta e a seleção de dados, de itens e de assuntos abordados nas revistas já publicadas de 2008 a 2014 - Portfólio Digital.
Por que será feito?	Para utilizar as informações, dados e assuntos abordados nos estudos a serem realizados com os professores no HTP.
Quando será feito?	Nos primeiros dois meses do ano.
Por quem será feito?	Pela equipe coordenadora do projeto SADEAM da própria escola.
Como será feito?	A equipe coordenadora do projeto SADEAM da escola coletará as revistas do SADEAM já publicadas, voltadas para o Ensino Médio e, em seguida, faz-se a seleção de itens. Num segundo momento, selecionam-se os assuntos abordados e prepara-se um portfólio digital.
Quanto custará fazer?	Sem custos adicionais.
Monitoramento	O coordenador do grupo acompanhará o processo de pesquisa e a criação do portfólio no tempo previsto.
Avaliação	Por meio de relatório.

Fonte: Elaboração própria.

²⁰ Sugere-se que o mesmo seja realizado para a gestão, por meio da revista do gestor, como também para outras áreas. Esta pesquisa limita-se a tratar de estratégias focadas em Língua Portuguesa.

Nos primeiros dois meses do ano, após a equipe coordenadora do projeto ter em mãos os resultados dos alunos, estabelece-se 1 semana para o 1º momento, em que serão selecionados os itens que tratam das habilidades dentro de um mesmo domínio. A segunda semana será utilizada para a seleção de assuntos abordados nos domínios. A terceira e quarta semanas serão reservadas para a construção do portfólio digital e para a gravação em CD.

O monitoramento desta ação será realizado pelo coordenador do grupo, que acompanhará o processo de pesquisa das revistas, dos domínios, e a criação do portfólio no tempo previsto. A avaliação será realizada por meio do relatório do professor coordenador, identificando o percurso e as implicações no decorrer das ações. Não há a necessidade de recursos econômicos, uma vez que a escola já disponibiliza os materiais citados.

3.4 Sistematização do HTP dos professores de Língua Portuguesa em função do projeto SADEAM na Escola A

A escola já conseguiu organizar o Horário de Trabalho Pedagógico (HTP) dos professores por área. A disciplina Língua Portuguesa dispõe de HTP nas segundas-feiras, conforme informações dadas pela gestora, para se atender ao que foi destacado por um dos professores entrevistados, que disse que era preciso integração.

A gestão da escola pode sistematizar o uso deste tempo disponível, de forma planejada. Entre os horários em HTP, para atendimento aos pais e correção de trabalhos dos alunos, lançamentos de notas e outros serviços de pesquisa de que o professor dispõe, pode ser elaborada uma estrutura de busca de informações sobre os itens e metodologias a serem utilizados, relacionando os conhecimentos do bimestre às habilidades em que os estudantes demonstraram pouco desempenho.

Pode-se utilizar o HTP de Língua Portuguesa para que, por quinzena, os professores possam analisar os dados obtidos acerca do desempenho dos alunos, assim como as habilidades em que encontrem fragilidades, e elaborar um plano de ação.

Quadro 12 - Plano de ação que trata da sistematização das horas do HTP dos professores de Língua Portuguesa no projeto SADEAM

ETAPA	DETALHAMENTO
O que será feito?	Sistematização de algumas horas do HTP, voltadas para atender ao projeto SADEAM.
Por que será feito?	A escola dispõe de tempo para que os professores possam direcionar seus trabalhos para o desenvolvimento de aprendizagens significativas abordadas nos conteúdos presentes nos itens avaliados pelo SADEAM.
Quando será feito?	De abril a novembro.
Por quem será feito?	Pelos professores de Língua Portuguesa.
Como será feito?	Quinzenalmente, os professores de Língua Portuguesa tratarão do projeto SADEAM.
Monitoramento	O coordenador do projeto SADEAM na área de Língua Portuguesa acompanhará o processo.
Avaliação	Será aplicado um instrumento de avaliação.

Fonte: Elaboração própria.

A escola instituirá que, quinzenalmente, os professores de Língua Portuguesa tratarão do projeto SADEAM nas primeiras duas horas de trabalho. Os professores compararão os dados obtidos, identificarão as habilidades nas quais os estudantes demonstraram pouco desempenho e relacionarão aos itens que estiverem presentes no portfólio digital. Ainda, verificarão a análise pedagógica do item e, a partir disso, elaborarão aulas, com metodologias apropriadas para tratar do conhecimento abordado no item. Na sequência, selecionarão os itens que farão parte do exercício que será realizado após a explanação e interação da aula.

O processo de monitoramento da ação será realizado pelo coordenador do projeto SADEAM na área de Língua Portuguesa, que acompanhará todo o processo. O coordenador de área aplicará um instrumento para avaliar o encontro, como também para incluir sugestões para o próximo.

3.5 Formação continuada em metodologia para professores de Língua Portuguesa da Escola A

Outra ação considerada necessária, a ser realizada na escola, observada após a análise dos resultados da pesquisa, diz respeito à formação dos professores

em metodologias, para que tratem dos conteúdos abordados nos testes de maneiras diversas para auxiliar na aprendizagem dos estudantes e, conseqüentemente, melhorar o seu desempenho na avaliação.

A gestão da escola, em acordo com a SEDUC, pode oferecer uma formação que trate de novas metodologias a serem utilizadas em sala de aula, enfatizando os conhecimentos abordados nos itens em que os alunos apresentam dificuldades quanto ao desenvolvimento das habilidades. A formação pode ser realizada nos dias de HTP dos professores de Linguagem.

As estratégias serão detalhadas no quadro 13, a seguir:

Quadro 13 - Plano de ação que trata da formação continuada em metodologia para professores de Língua Portuguesa

ETAPA	DETALHAMENTO
O que será feito?	Oficina de formação com professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio.
Por que será feito?	Para possibilitar ao professor experimentar novas metodologias no ensino da Língua Portuguesa, visando a melhoria da aprendizagem dos alunos.
Quando será feito?	2ª semana de abril.
Por quem será feito?	Grupo de trabalho de Língua Portuguesa - GT da SEDUC e professores de Língua Portuguesa.
Como será feito?	Em parceria escola e SEDUC. A SEDUC se responsabiliza pela formação e a escola pela logística do encontro.
Quanto custará fazer?	R\$ 150,00 para o lanche.
Monitoramento	O monitoramento desta ação é mobilizado pelo GT e pela gestora da escola.
Avaliação	Instrumento de avaliação aplicado aos professores e relatório das avaliações.

Fonte: elaboração própria.

A gestora solicita à SEDUC a presença do Grupo de Trabalho (GT) de Língua Portuguesa e organiza um espaço para reunir os professores por turno. O GT de Língua Portuguesa elabora uma formação voltada para metodologias diversas, acerca dos assuntos que são tratados nas habilidades em que os alunos demonstraram dificuldades e desenvolve a formação com os professores.

O monitoramento desta ação será feito de duas formas: (i) pelo GT de Língua Portuguesa, que verificará as apostilas, canetas, pastas, CDS, os *slides* para a projeção e confecção de outros materiais necessários para as aulas; (ii) pela gestão

da escola, que verificará o espaço, o lanche a ser oferecido e a comunicação aos professores que farão parte do encontro, garantindo a participação de todos os professores previstos através de uma lista de presença.

Além disso, será aplicado um instrumento de avaliação aos professores no encontro, como também haverá a produção de um relatório pelo Centro de Formação Profissional Pe. José Anchieta (CEPAN), a partir das avaliações aplicadas aos professores, conforme os trâmites da Secretaria de Educação.

As ações propostas neste PAE, portanto, pressupõe uma ação integrada entre SEDUC e Escola. Acreditamos que nesta perspectiva será possível efetivar estas estratégias para que a Escola A possa otimizar as ações de cunho administrativo e pedagógico, tratando os resultados obtidos na avaliação do SADEAM de forma coletiva entre todos os atores que fazem parte da comunidade escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As avaliações externas, no Brasil, têm sido foco de muitos questionamentos, pois mesmo sendo vista como processo regulador, tem proporcionado resultados para as unidades escolares, possibilitando a todos os gestores utilizarem estes dados e transformarem os desafios das dificuldades encontradas em soluções de melhorias.

Com este intuito este trabalho foi estruturado, procurando investigar como a gestora, de uma escola na cidade de Manaus, tem trabalhado a divulgação e a apropriação dos resultados, para que, em sintonia com todos os atores que compõem a comunidade escolar, possa utilizar essas informações e revertê-las em ações efetivas na aprendizagem de conteúdos avaliados no SADEAM.

Sabendo-se que o SADEAM avalia o desempenho e não a aprendizagem, o estudo demonstrou que os professores necessitam de uma formação mais específica que os impulsionem a analisar os resultados com base nos conteúdos presentes na Matriz de Referência do SADEAM.

Outro ponto considerado importante é que os docentes são conduzidos a identificarem os pontos críticos. No entanto, seria interessante que fizessem uma análise dos pontos positivos e negativos encontrados, ou seja, em quais descritores os alunos demonstraram ser mais proficientes e em quais os alunos precisam melhorar.

É relevante ressaltar que os resultados, por si só, não traduzem a realidade de aprendizagem do aluno. No entanto, faz-se necessário compreender o que realmente a Escola A tem feito pelo seu alunado. Para isso, é necessário compreender os elementos tanto intra quanto extraescolares.

Como achado da pesquisa, notamos que a instituição de ensino pesquisada tem realizado um trabalho voltado para envolver seus alunos em atividades culturais, mas isso ainda não é o suficiente para manter o aluno na escola. Assim sendo, há evasão escolar e, conseqüentemente, impactos nos resultados de participação na avaliação do SADEAM.

Quanto ao uso efetivo dos resultados, a pesquisa demonstra que, para os docentes, é possível identificar a fragilidade na competência leitora do aluno, o que tem conseqüências no resultado como um todo. A avaliação de Língua Portuguesa

perpassa a autonomia leitora do estudante para tratar dos conhecimentos linguísticos e do desenvolvimento das habilidades de escrita.

Foi possível identificar, neste estudo, pontos positivos na ação gestora, como a articulação, junto à Secretaria de Educação, na organização do HTP dos professores. A gestão conseguiu organizá-lo de tal forma que possibilitará o investimento em estratégias de formação de professores, assim como a proposição de estudos mais aprofundados acerca da metodologia utilizada nos testes.

Essa articulação leva-nos a entender que já se delineia uma visão sistêmica nesta gestão, mesmo que ainda não esteja consolidada. Dentro da gestão estratégica, compreende-se que é preciso empreender esforços para melhorar os resultados de forma bem planejada. A gestora da Escola A ainda precisa ter um pensamento estratégico que possa articular a realidade da escola, no que se referem aos resultados do SADEAM, com todos os condicionantes internos e externos, a curto, médio e longo prazo, considerando que a formação dos alunos se dá de forma processual.

Ressaltamos que, mesmo que a escola tenha trabalhado com ações imediatistas, como falam Burgos e Canegal (2011), de forma personalista, absorvendo as demandas que surgem, tem melhorado seus índices numa projeção promissora. Por isso, acreditamos que as estratégias propostas neste Plano de Ação contribuirão para o crescimento desses índices, que certamente também refletirão em consolidação de competências voltadas para os conteúdos de Língua Portuguesa.

Apontamos, ainda, que a avaliação da aprendizagem não é o foco de uma avaliação de desempenho. Nossa posição é de que, a partir dos conhecimentos apontados na Matriz de Referência do SADEAM, os professores puderam perceber que algumas habilidades não são desenvolvidas por seus alunos. A capacidade que o item tem de avaliar somente uma habilidade possibilitou aos professores de Língua Portuguesa o conhecimento pontual daquilo que o aluno precisa melhorar em sua aprendizagem.

Portanto, entendemos que a avaliação do SADEAM, proposta pelo Governo do Estado do Amazonas por meio da Secretaria de Educação (SEDUC), produz importantes diagnósticos que auxiliam as escolas estaduais a melhorarem o ensino ofertado e a aprendizagem de seus estudantes.

REFERÊNCIAS

ALAVARSE, O. M.; BRAVO, M. H.; MACHADO, C. Avaliação como diretriz das políticas educacionais dos governos federal, estaduais e municipais: o caso brasileiro. **Cadernos ANPAE**, v. 15, p. 1-13, 2012.

AMAZONAS. Lei Delegada Nº 78, de 18 de maio de 2007, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Amazonas**, Manaus - AM, 02 mai. 2007b.

_____. Lei nº. 3.642, de 26 de julho de 2011. **Altera, na forma que especifica, a Lei Delegada Nº 78, de 18 de maio de 2007, e dá outras providências**. Diário Oficial do Estado do Amazonas, Manaus - AM, 26 jul. 2011.

_____. Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino do Amazonas. **SADEAM – 2013**. Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd, v. 1, jan./dez. 2013a.

_____. Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino. **SADEAM – 2013**. Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd, v. 4, jan./dez. 2013b.

AMAZONAS-SEDUC, Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino. Coordenadoria Distrital 02. **5ª Mostra de Gestão**, 2013.

ARELLANO, D. **Sistema de evaluación del desempeño para organizaciones públicas**: ¿Cómo construirlos efectivamente. México, D.F: Centro de Investigación e Docencias Económicas, 2012.

BONAMINO, A. M. C.; SOUZA, S. Z. L. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa** (USP. Impresso), v. 38, pp. 373-388, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v38n2/aopep633.pdf>>. Acesso em: 13 nov. 2014.

BONAMINO, A. C. & BESSA, N. O “estado da avaliação” nos estados. In: BONAMINO, A. C.; BESSA, N. & FRANCO, C. (Orgs.). **Avaliação da educação básica**: pesquisa e gestão. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2004. pp. 65-78.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília. Casa Civil, 1988.

_____. Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 12 set. 2014.

_____. Ministério da Educação. **PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>>. Acesso em: 20. nov. 2014.

BROOKE, N. Responsabilização educacional no Brasil. **Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa**, v. 1, pp. 93-109, 2008. Disponível em: <<http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num1/art7.pdf>>. Acesso em: 10 out. 2015.

BURGOS, M. B.; CANEGAL, A. C. Diretores Escolares em um Contexto de Reforma da Educação. **Revista Pesquisa e Debate em Educação**, v. 1, n. 1, 2011.

FONTANIVE, N. S. O uso pedagógico dos testes. In: SOUZA, A. de M. (Org.). *Dimensões da Avaliação Educacional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005. pp.139-173.

FREITAS, L. C. **Avaliação educacional: caminhando pela contramão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

GOMES, R. Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa. In: MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013, pp. 79 - 108.

GOMES, R. et al. Organização, processamento, análise e interpretação de dados: o desafio da triangulação. In: MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. (Orgs.). **Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005, p. 185-221.

LÜCK, H. **Gestão educacional: uma questão paradigmática**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

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

_____. **Perspectivas da avaliação institucional da escola**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

_____. **Avaliação e monitoramento do trabalho educacional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MACHADO, C. Avaliação externa e gestão escolar: reflexões sobre usos dos resultados. **Revista@mbiente e educação**, p. 70-82. jan./jun. 2012.

MACHADO, M.; MIRANDA, J. Autonomia e responsabilização. **Revista Pesquisa e Debate em Educação**, v. 2, n. 2, 2012.

MACHADO, M. **A Gestão Estratégica como caminho para implantação da Gestão Participativa no Sistema Educacional**. UFJF-PPG. Juiz de Fora, MG, 2014.

MESQUITA, S. S. A. ; **Efeito institucional e os resultados escolares: o clima escolar pode fazer a diferença?**. In: XXVI Simpósio Brasileiro de Políticas e Administração da educação, 2013, Recife. Políticas, Planos e Gestão da educação: democratização e qualidade social, 2013.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

NEUBAUER, R.; SILVEIRA, G. T. Gestão dos Sistemas Escolares: quais caminhos perseguir?. In: SCHWARTZMAN, S. & COX, C. (Eds.). **Políticas Educacionais e Coesão Social: uma agenda latino-americana**. Rio de Janeiro: Campus, 2009.

OLIVEIRA, L. K. M. **Três investigações sobre escalas de proficiência e suas interpretações**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

OLIVEIRA, M. M. de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

REZENDE, W. S.; DULCI, J. A.; CANDIAN, J. F.; PAULA, T. S.; PINTO, R. M. Avaliação educacional e autonomia no contexto federalista: uma discussão a partir dos sistemas estaduais de avaliação. **Pesquisa e Debate em Educação**, v. 2,. pp. 20-43. 2012

SEDUC/AM. CAED. UFJF. **SADEAM 2014**. Disponível em: <<http://www.sadeam.caedufjf.net>>. Acesso em: 02 ago. 2015.

_____. **Rendimento anual das escolas**. Disponível em: <https://servicos.sigeam.am.gov.br/rendimento/anal_escola_ensino.asp#chart>. Acesso em: 14 jan. 2015.

SOARES, J. F. O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. In: SOUZA, A. de M. (Org.). **Dimensões da Avaliação Educacional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005, pp.174-204.

SOLIGO, V. Possibilidades e desafios das avaliações em larga escala da Educação Básica na Gestão Escolar. **Política e Gestão Educacional** (online), v. 8, pp. 1-15, 2010. Disponível em: <http://www.fclar.unesp.br/Home/Departamentos/CienciasdaEducacao/RevistaEletronica/1_Possibilidades_e_Desafios_Valdecir_Soligo.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2015.

SOUZA, S. M. Z. L.; OLIVEIRA, R. P. Sistemas Estaduais de Avaliação: uso dos resultados, implicações e tendências. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 141, pp. 793-822, set./dez. 2010.

UFJF/CAED. **Revista do Sistema de Avaliação**, v. 1, Coleção 2012. Juiz de Fora, 2012.

_____. **Revista da Gestão Escolar**, v. 1, Coleção 2012. Juiz de Fora, 2012.

_____. **Revista Pedagógica do Ensino Médio: Língua Portuguesa**. Coleção 2013. Juiz de Fora, 2013. Disponível em: <<http://www.portalavaliacao.caedufjf.net/pagina-exemplo/medidas-de-proficiencia/>>. Acesso em: 28 set. 2014.

_____. **Medidas de proficiência**. Disponível em: <<http://www.portalavaliacao.caedufjf.net/pagina-exemplo/medidas-de-proficiencia/>>. Acesso em: 22 abr. 2015.

_____. **SADEAM, 2014.** Disponível em: <www.sadeam.caedufjf.net>. Acesso em: 10 set. 2015.

APÊNDICES

APÊNDICE A - MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA REALIZADA COM A GESTORA DA ESCOLA “A”

TERMO DE CONSENTIMENTO

Senhora gestora,

Esta entrevista é de cunho acadêmico, faz parte integrante de pesquisa de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública - PPGP e da Universidade Federal de Juiz de Fora. Seu objeto de investigação é a Gestão de resultados do SADEAM, no âmbito da Gestão escolar. Os dados coletados são confidenciais, serão utilizados, unicamente, para efeito de pesquisa. Desta forma, solicito sua colaboração em responder às questões abaixo e autorização para utilizar trechos de sua entrevista como parte desta pesquisa. As informações fornecidas serão processadas e analisadas pela pesquisadora junto com outras entrevistas e documentação institucional, tendo em vista o tema e objetivo em investigação. Seu nome e identificação da entidade que representa serão mantidos em anonimato.

Atenciosamente,

Ana Maria Pinho Cavalcante
Pesquisadora
Contato: XXXXXXXXXX

APÊNDICE B - MODELO DE ENTREVISTA REALIZADA COM A GESTORA DA ESCOLA A

1. Qual sua área de formação?
2. Há quanto tempo atua como gestora nesta escola?
3. De que forma os resultados do SADEAM são repassados pela Coordenadoria à escola?
4. Após os resultado do SADEAM, quais ações a gestão da escola realiza para divulgação dos resultados?
5. Quais materiais são utilizados pela escola para divulgação dos resultados do SADEAM?
6. Quais ações a gestão da escola implementa para a apropriação dos resultados do SADEAM voltados para os professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio?
7. Quais as possibilidades de uso dos resultados do SADEAM, para esta escola?
8. Quais são os maiores desafios enfrentados pela escola para que os alunos tenham bons resultados no desempenho em Língua Portuguesa?
9. De que forma a escola pode utilizar estes diagnósticos para melhorar a ação pedagógica?
10. O (A) senhor(a) identifica ou sugere alguma ação que possa ser realizada pela escola e/ou por você que julgue importante na melhoria da proficiência dos alunos no SADEAM em Língua Portuguesa?

APÊNDICE C - MODELO DE TERMO DE CONSENTIMENTO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA APLICADA AOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA A

TERMO DE CONSENTIMENTO

Senhor(a) professor(a),

Esta entrevista é de cunho acadêmico, faz parte integrante de pesquisa de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública- PPGP e da Universidade Federal de Juiz de Fora. Seu objeto de investigação é a Gestão de resultados do SADEAM, no âmbito da Gestão escolar. Os dados coletados são confidenciais, serão utilizados, unicamente, para efeito de pesquisa. Desta forma, solicito sua colaboração em responder às questões abaixo e autorização para utilizar trechos de sua entrevista como parte desta pesquisa. As informações fornecidas serão processadas e analisadas pela pesquisadora junto com outras entrevistas e documentação institucional, tendo em vista o tema e objetivo em investigação. Seu nome e identificação da entidade que representa serão mantidos em anonimato.

Atenciosamente,

Ana Maria Pinho Cavalcante
Pesquisadora
Contato: XXXXXXXXXX

APÊNDICE D - MODELO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA APLICADA AOS PROFESSORES DE LÍNGUA PORTUGUESA DO ENSINO MÉDIO DA ESCOLA A

1. Há quanto tempo atua como professor nesta escola?
2. O que o (a) senhor (a) entende por apropriação?
3. De que forma os resultados do SADEAM são repassados pela Coordenadoria à escola?
4. Quais materiais são utilizados pela escola para divulgação dos resultados do SADEAM?
5. Quais ações a gestão da escola implementa para divulgação dos resultados?
6. De que forma (o) senhor (a) traduz os resultados da avaliação em ações a serem implementadas na sala de aula?

APÊNDICE E - FRAGMENTOS DAS RESPOSTAS DA GESTORA DA ESCOLA A

Indagação	Percepção da gestora da Escola A
Qual sua área de formação?	Psicologia
Há quanto tempo atua como gestora nesta escola?	4 anos
De que forma os resultados do SADEAM são repassados pela Coordenadoria à escola?	Em forma de planilha, por e-mails e em reuniões, primeiro com os gestores. As coordenadoras adjuntas, junto com a Coordenadora Geral reúne a gente - a gente tem a possibilidade de ver a escola da gente, ver a escola do colega e trocar experiências - após isso, elas também reúnem com os pedagogos e professores de Português e Matemática. Inclusive, este ano, teve uma formação, vieram pessoas da Secretaria pra dá uma visibilidade melhor, porque às vezes a pessoa não compreende muito bem, como é que é feita avaliação, muitas vezes pra ajudar a gente que já está ali, no dia a dia, é um pouco complicado. Imagina para o professor.
Após os resultado do SADEAM, quais ações a gestão da escola realiza para divulgação dos resultados?	Divulga pros alunos, em hora cívica e em reunião de pais. A gente não é muito técnico, a gente dá uma visibilidade geral de como que a escola se encontra, de como que a escola pode melhorar, de como que a comunidade escolar e a comunidade externa, pais, podem estar nos ajudando.
Quais materiais são utilizados pela escola para divulgação dos resultados do SADEAM?	Painel de gestão e jornal, ferramenta que esse ano, a gente adotou para estar divulgando todas as ações da escola, inclusive os resultados das avaliações, a importância da participação nelas, porque a gente também vai participar de várias esse ano.
Quais ações a gestão da escola implementa para a apropriação dos resultados do SADEAM voltados para os professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio?	Reunião. Utiliza-se da Matriz de Referência, para verificar como e onde é que tá necessitando de melhorias. Tem o HTP por área, por exemplo, dia de segunda-feira, que é o HTP de Língua Portuguesa eles se reúnem, aí eles vão discutir. Simulados, fazem a correção coletiva, depois vai fazer o Plano de ação coletivo, onde eles discutem, eles têm essa troca de experiência, têm essa liberdade pra trabalhar da maneira que eles acham melhor. “Atividades culturais, a gente faz muitos eventos voltados para a interdisciplinaridade, e a Língua Portuguesa, geralmente, é o carro-chefe dessas atividades”.
Quais as possibilidades de uso dos resultados do SADEAM, para esta escola?	“Crescimento, melhorias, porque a partir do momento que tu te enxergas, tu vês tuas fragilidades, a tendência é melhorar, porque a escola tem esse papel, ela não pode estagnar, e graças a Deus a gente, muito pouco, mas a gente tem visto que a escola tem crescido, não é só pra escola, quando tu melhorar a questão dentro da escola, isso aí vai mudar também a vivência do aluno dentro da comunidade que ele tá”.

Quais são os maiores desafios enfrentados pela escola para que os alunos tenham bons resultados no desempenho em Língua Portuguesa?	“Sanar um problema, a fragilidade da leitura e da escrita, que ele venha com uma bagagem mínima possível, na questão da leitura e da escrita. É fazer com que o aluno que entra pro Ensino Médio no 1º ano, realmente, venha com um mínimo de conhecimento, pra ele poder adquirir os conhecimentos do Ensino Médio, porque a gente tem que parar o conteúdo todo pra fazer ele entrar no ritmo do Ensino Médio”.
De que forma a escola pode utilizar estes diagnósticos para melhorar a ação pedagógica?	“Ao mesmo tempo que tu trabalhas Língua Portuguesa, especificamente, você melhora os descritores que estão em defasagem. O maior problema, aqui, na nossa escola, eu não sei aqui dizer qual é o descritor, mas existe um problema no descritor de leitura, escrita e interpretação de texto. Então a partir do momento que você trabalha isso, o aluno, vai melhorar em todas as outras disciplinas, e ele vai melhorar o rendimento, vai melhorar a nota do bimestre, então vai ter um rendimento melhor pra escola e aí todas as outras avaliações externas, consequentemente, vão ser melhor”.
A senhora identifica ou sugere alguma ação que possa ser realizada pela escola e/ou por você que julgue importante na melhoria da proficiência dos alunos no SADEAM em Língua Portuguesa?	“A continuidade desses trabalhos que a gente faz, desses trabalhos interdisciplinares e culturais. São projetos em que se apresenta em forma de feira, de seminário, de apresentação com dança, com teatro”. “O provão bimestral. Nos 1ºs dois anos a gente não podia avisar que era provão, que não vinha ninguém, agora eles já vêm, todos eles não faltam, isso faz com que nas avaliações externas esses alunos também não faltem, participem, porque nos anos anteriores nos 1ºs dois anos que a gente implantou o projeto do provão, a gente tinha problemas para fazer aplicação das avaliações externas, eles tinham pânico, mas, porque eles não conheciam, não sabiam sequer o que era um cartão resposta pra marcar, hoje eles tem uma segurança, porque é o mesmo processo que é utilizado no ENEM, nas avaliações externa, PSC. “No início do ano faz-se uma reunião com os pais, acorda a questão de valores pra que eles também tenham essa responsabilidade de investimento, pra saber que não é só o estado que tem que investir no aluno, mas ele, também como pai tem que fazer este investimento, que é mínimo. O provão é realizado bimestralmente em todas as disciplinas, são 2 dias só de prova”. “São itens que a gente vai melhorando e a gente percebeu que o professor também. Existe uma resistência, logo no começo porque eles queriam fazer aquela prova de qualquer maneira, agora não, eles estão entendendo que a partir do momento que eles fazem uma prova, que observam as questões dos itens, dentro dos padrões, procurando fazer com que o aluno responda na prova, atendendo os descritores; a gente percebe que eles agora tão tendo trabalho de fazer esses itens de uma forma mais elaborada.”

APÊNDICE F - FRAGMENTOS DAS RESPOSTAS DOS PROFESSORES DA ESCOLA A QUE ENSINAM A DISCIPLINA LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO

Indagação	Professor A	Professor B	Professor C	Professor D
Há quanto tempo atua como professor nesta escola?	04 anos	15 anos	16 anos	06 anos
O que o (a) senhor (a) entende por apropriação?	É você ter conhecimento dos resultados, poder utilizar de certa forma na escola para que as melhorias necessárias pro ensino, possam ser implementadas, de uma forma muito prática, para que se possa obter essas melhorias. Fazer dos resultados uma prática em sala de aula.	É uma coisa que você conquista que é seu por direito.	É você pegar pra si o conhecimento relacionado a alguma coisa, sentir dono daquilo que tá querendo saber.	É uma forma de você adequar os conteúdos, adequar a realidade aos saberes dos alunos, uma medida de você buscar compreender tais problemáticas e trabalhar em cima delas.
De que forma os resultados do SADEAM são repassados pela Coordenadoria à escola?	Através dos dados, de imagens, slides.	Slides. A escola reúne com todos os professores na sala de mídias, TV escola e repassa através de data show.	Eles passam nos papéis e parece que gravam nos DVDs e pen drive, para que sejam feitas as reuniões para ser repassado pela gestão	Os resultados são repassados de forma corriqueira, todo ano se reúne para repassar apenas os índices e somente.
Quais materiais são utilizados pela escola para divulgação dos resultados do SADEAM?	O que é disponibilizado em forma de literatura, de revista e também via gestão da escola, está de certa forma, um pouco limitado devido ao fato de não termos	A Coordenadoria passa alguns slides, e aí a escola utiliza seu próprio data show.	Data show, sempre tem uma reunião, por turno. Nós somos chamados e são apresentados os resultados para todos os professores das disciplinas que fazem parte do	Através da Datashow, faz-se reunião e através desse recurso se mostra os resultados. É feito a reunião pra repassar apenas para os professores, ainda não tive o

	pedagogo, então esses dados, ficam inacessíveis. eu costumo verificar o site, quando me é oportunizado, eu tenho condições de fazer durante o HTP, basicamente através do site.		SADEAM.	conhecimento, nem soube desse repasse para os alunos e para a comunidade escolar, ainda não soube disso.
Quais ações a gestão da escola implementa para divulgação dos resultados?	As ações são basicamente restritas, pela questão da nossa gestão ter “enes” situações pra resolver, ela conta muito com a boa vontade de nós professores, de procurar, de buscar, ela de forma alguma se limita. Sempre que a gente vai lá, ela disponibiliza o sistema dela, mas daquela forma muito corrida. Não é aquela coisa que a gente possa reunir, sentar e analisar esses dados.	“Ela reúne com todos os professores e passa esse material em todos os turnos”.	Reunião com os pais. Em algum evento, nesse evento a comunidade sabe dos resultados. Os alunos conhecem os resultados, pela gente mesmo. “No noturno pros meninos mesmos, em forma de reunião aí no pátio”.	“Ainda não tive conhecimento de nenhum implemento pela parte da gestão. Apenas repassam para o corpo docente no início do ano”.
De que forma (o) senhor (a) traduz os resultados da avaliação em ações a serem implementadas na sala de aula?	“Procurando verificar mesmo as limitações dos alunos, as dificuldades que é, basicamente, a leitura. A gente, tem uma certa dificuldade de acesso às literaturas que são cobradas	“Os resultados são insatisfatórios, e apesar de ter aquele velho ditado que diz que quando o aluno não aprende a culpa é do professor. Eu sou totalmente contrária, isso	“No 3º ano, nós não temos como trabalhar a dificuldade do aluno, a não ser que o aluno reprove, fica difícil nós trabalharmos pós-resultado de SADEAM.” Começar um trabalho desde o	“Independente do SADEAM, a gente vem trabalhando essa problemática cotidianamente, então, nós sabemos as dificuldades dos alunos e tentamos reduzir essas

	nos exames. Eu procuro verificar as questões que eles tiveram mais erros e procurar trabalhar dentro da realidade deles”.	porque, pelo menos da minha parte, eu posso dizer que eu procuro dar o melhor de mim. Eu preciso dar uma boa aula, só que eu encontro uma barreira muito grande, que é o interesse do aluno”.	1º ano, tentar verificar essa situação de interpretar o texto, se apropriar do texto e conseguir identificar pelo menos as coisas fundamentais, essenciais pra que ele faça uma boa prova.	problemáticas com atividades diversificadas, atividades lúdicas”.
O (A) senhor (a) identifica ou sugere alguma ação que possa ser realizada pela escola e/ou por você que julgue importante na melhoria da proficiência dos alunos no SADEAM em Língua Portuguesa?	Um direcionamento mais específico do lado pedagógico, a gente precisa ter alguém que nos dê essa orientação e esteja ali, mais diariamente, por meio do diálogo. A gente tem um diferencial que é o HTP por área e isso facilita mesmo, na integração, parte mesmo do professor se apropriar desses dados e se integrarem em nome da escola, em prol dos alunos.	Não saberia o que sugerir, mas acho que deveríamos cobrar mais acompanhamento dos pais, cobrar disciplina dos alunos.	Incentivar a leitura, desde cedo e não só na disciplina de L. Portuguesa. Intensificar a questão de outros professores ter o costume mesmo de trabalhar a interpretação.	“Feiras Literárias, Projetos voltados para o esporte e atividades cívicas”.