

**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**

**TONY FERREIRA LÓZ**

**OS RESULTADOS DO 5º ANO DA ESCOLA ESTADUAL DE ÁGUA QUENTE NO  
PROEB/SIMAVE: DESVELANDO O FRACASSO NA BUSCA DE SUPERÁ-LO**

JUIZ DE FORA

2020

**TONY FERREIRA LÓZ**

**OS RESULTADOS DO 5º ANO DA ESCOLA ESTADUAL DE ÁGUA QUENTE NO  
PROEB/SIMAVE: DESVELANDO O FRACASSO NA BUSCA DE SUPERÁ-LO**

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. Dra. Denise Rangel Miranda

Juiz de Fora

2020

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

Loz, Tony Ferreira.

Os resultados do 5º ano da Escola Estadual de Água Quente no PROEB/SIMAVE: desvelando o fracasso na busca de superá-lo. / Tony Ferreira Loz. – 2021.  
83 p.

Orientadora: Denise Rangel Miranda  
Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2021.

1. BAIXO DESEMPENHO. 2. AVALIAÇÃO. 3. PROEB. I. Miranda, Denise Rangel, orient. II. Título.

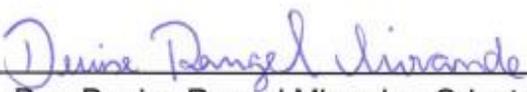
**TONY FERREIRA LÓZ**

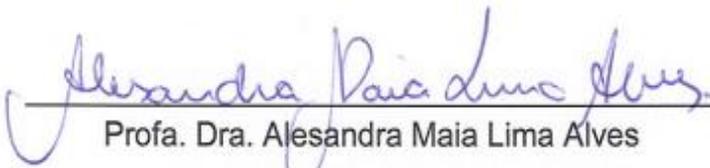
**OS RESULTADOS DO 5º ANO DA ESCOLA ESTADUAL DE ÁGUA QUENTE NO  
PROEB/SIMAVE: DESVELANDO O FRACASSO NA BUSCA DE SUPERÁ-LO**

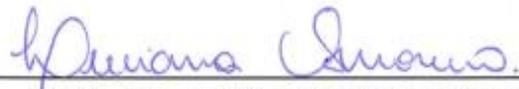
Dissertação apresentada como requisito parcial para a conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Aprovada em 24 de janeiro de 2020

**BANCA EXAMINADORA**

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Denise Rangel Miranda - Orientadora  
Prefeitura de Juiz de Fora

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Alessandra Maia Lima Alves  
Universidade Federal de Juiz de Fora

  
\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Luciana Verônica Silva Moreira  
Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho a minha querida mãe Maria Raimunda, que sempre me incentivou a estudar. A meus irmão e irmãs, pelo incentivo. A meu pai Antônio Ferreira Lóz (*in memoriam*). Aos meus colegas de mestrado pelo trabalho em parceria. Aos meus colegas de trabalho e principalmente aos alunos pela motivação.

## AGRADECIMENTO

Agradeço com grande ênfase e entusiasmo a Deus pelo dom da vida, pelo ar que respiro, pelo sol que aquece cada dia, por ser a luz do meu caminho, meu escudo e minha fortaleza por todos os dias e por todo o tempo.

À Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais que ofereceu a oportunidade aos diretores escolares para participar deste mestrado.

Agradeço à minha família que tanto me apoiou e compreendeu as ausências em eventos importantes.

À minha orientadora, Professora Doutora Denise Rangel Miranda, e à minha Agente de Suporte Acadêmico, Luísa Vilardi, pelo acompanhamento e pelas orientações realizadas com paciência e compreensão.

A todos os amigos e amigas da pós-graduação pelo comprometimento na realização de atividades em grupos, pela companhia agradável nos períodos presenciais, em Juiz de Fora, e nas redes sociais nos períodos à distância.

Aos meus colegas professores, supervisoras, vice-diretoras, funcionários e alunos pela colaboração na pesquisa de campo.

Agradeço por fim aos colegas de trabalho da E. E. de Água Quente por fazer parte desta conquista. Em especial, aos colegas que, de forma mais direta, responderam aos questionários.

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 ambientes e experiências educacionais estimulantes, motivadoras e de elevada qualidade. Alunos tendo sucesso na escola, pelo desenvolvimento de seu potencial e o gosto e hábito de aprender, são o foco principal da escola.

Heloisa Lück

## RESUMO

O caso de gestão abordará os resultados da Escola Estadual de Água Quente no Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB), que integra o Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE). Atuo como diretor desta escola desde janeiro de 2016 e ainda como professor percebi ao longo dos anos que os alunos chegam ao 6º ano do ensino fundamental com grandes deficiências no aprendizado dos componentes curriculares, especialmente, em Língua Portuguesa e Matemática. Este estudo de caso tem como objetivo identificar os motivos que contribuem para o alto percentual de alunos nos padrões abaixo do recomendado do PROEB. Como isso, buscou-se descrever o contexto da instituição analisada e os seus resultados no PROEB e analisar os resultados no PROEB do 5º ano do Ensino Fundamental, nas disciplinas de Língua Portuguesa e de Matemática, durante o período de 2011 a 2016.

O presente estudo analisa os possíveis elementos que vêm causando o baixo desempenho da escola, concentrando-se na organização/gestão e supervisão escolar e nas práticas pedagógicas dos professores.

A pesquisa de campo, de caráter qualitativo, utilizou como instrumentos a análise documental e o questionário com a equipe pedagógica e professoras. Os dados obtidos com estes instrumentos foram analisados a partir do referencial teórico trazido nos estudos de Alarção (2000 e 2001), Silva e Araújo (2011), Franco e Bonamino (2005, 2007), além de outros autores que abordam a eficácia escolar. A pesquisa de campo nos apontou que o trabalho de monitoramento desenvolvido pela equipe gestora e pedagógica precisa ser melhorado. O último capítulo é propositivo e consiste em apresentar ações para melhorar as práticas da atual gestão, no que se refere ao monitoramento e assessoramento das práticas pedagógicas aplicadas junto aos atores da escola, buscando melhorias no desempenho dos estudantes da escola pesquisada.

Palavras-chave: Baixo Desempenho. Avaliação externa. Gestão Escolar. Práticas Pedagógicas. PROEB. SIMAVE.

## ABSTRACT

The management case will address the results of the State School of Água Quente in the Evaluation Program of the Public Basic Education Network (PROEB), which is part of the Minas Gerais Public Education Evaluation System (SIMAVE). I have been acting as director of this school since January 2016 and as a teacher I realized over the years that students reach the 6th year of elementary school with major deficiencies in learning the curriculum components, especially in Portuguese and Mathematics. This case study aims to identify the reasons that contribute to the high percentage of students in standards below the recommended PROEB. As a result, we sought to describe the context of the analyzed institution and its results in PROEB and to analyze the results in PROEB of the 5th year of elementary school, in the subjects of Portuguese and Mathematics, during the period from 2011 to 2016.

The present study analyzes the possible elements that have been causing the poor performance of the school, focusing on the organization / management and school supervision and on the pedagogical practices of the teachers.

The field research, of qualitative character, used as instruments the documental analysis and the questionnaire with the pedagogical team and teachers. The data obtained with these instruments were analyzed from the theoretical framework brought up in the studies of Alarção (2000 and 2001), Silva and Araújo (2011), Franco and Bonamino (2005, 2007), in addition to other authors who address school effectiveness. The field research showed us that the monitoring work developed by the management and pedagogical team needs to be improved. The last chapter is propositional and consists of presenting actions to improve the practices of the current management, with regard to the monitoring and advice of the pedagogical practices applied with the actors of the school, seeking improvements in the performance of the students of the researched school.

Keywords: Low Performance. External evaluation. School management. Pedagogical practices. PROEB. SIMAVE.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1- Os objetivos gerais do SAEB.....</b>	<b>18</b>
<b>Quadro 2- Recursos humanos .....</b>	<b>31</b>
<b>Quadro 3- Projetos .....</b>	<b>32</b>
<b>Quadro 4- Participantes da pesquisa .....</b>	<b>48</b>
<b>Quadro 5– Acompanhamento da Equipe Gestora.....</b>	<b>49</b>
<b>Quadro 6- Questões sobre Acompanhamento Pedagógico .....</b>	<b>52</b>
<b>Quadro 7– Metodologias didáticas e Uso de Recursos Tecnológicos.....</b>	<b>56</b>
<b>Quadro 8- Componentes da Ferramenta 5W2H .....</b>	<b>61</b>
<b>Quadro 9 - Ação junto à Escola.....</b>	<b>63</b>
<b>Quadro 10 – Melhoria do atendimento pedagógico .....</b>	<b>65</b>
<b>Quadro 11- Projeto de incentivo e capacitação dos professores quanto ao uso de recursos tecnológicos .....</b>	<b>67</b>

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1- Área de atendimento da SRE de Teófilo Otoni.....</b>	<b>26</b>
<b>Figura 2- Localização da SRE de Teófilo Otoni .....</b>	<b>27</b>
<b>Figura 3- Zona residencial dos alunos .....</b>	<b>30</b>
<b>Figura 4- Evolução do percentual de alunos por níveis de Desempenho/ Língua Portuguesa - 5º ano (2011 a 2016) .....</b>	<b>34</b>
<b>Figura 5- Percentual de alunos por níveis e padrão de Desempenho/ Língua Portuguesa - 5º ano (2016).....</b>	<b>34</b>
<b>Figura 6- Evolução do percentual de alunos por níveis de Desempenho/ Matemática- 5º ano (2011 a 2016) .....</b>	<b>35</b>
<b>Figura 7- Percentual de alunos por níveis e padrão de Desempenho/ Matemática- 5º ano (2016) .....</b>	<b>36</b>

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1- Proficiência de Matemática e Língua Portuguesa no 5º ano do Ensino Fundamental 2011 a 2016 .....</b>	<b>28</b>
<b>Tabela 2- Quantitativo de alunos por ano de escolaridade.....</b>	<b>29</b>
<b>Tabela 3- Média de Proficiência - 5º Ano .....</b>	<b>36</b>

## LISTA DE ABREVIATURAS

ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
APD	Acompanhamento Pedagógico Diferenciado
ATB	Auxiliares da Educação Básica
E. E.	Escola Estadual
EJA	Educação de Jovens e Adultos
Enade	Exame Nacional de Desempenho do Ensino Superior
Enceja	Exame Nacional de Certificação de Jovens e Adultos
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
PAAE	Programa de Avaliação de Aprendizagem
PAE	Plano de Ação Educacional
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior
CMDCA	Conselho Municipal de Defesa da Criança e Adolescente
EDURURAL	Programa de Educação Básica Para o Nordeste Brasileiro
GPCIE	Grupo Permanente de Combate a Indisciplina Escolar
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NSE	Nível Socioeconômico
NTE	Núcleo de Tecnologia Educacional
PAE	Plano de Ação Educacional
PAAE	Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar
PPGP	Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação
PROALFA	Programa de Avaliação da Alfabetização
PROEB	Programa de Avaliação da Educação Básica
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SIMAVE	Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública
SIMADE	Sistema Mineiro de Administração Escolar
SINAES	Sistema Nacional de Educação Superior

SEE-MG	Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais
SRE	Superintendência Regional de Ensino
TIC	Tecnologia da Informação e Comunicação
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	13
<b>1 A AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA E O USO DOS RESULTADOS PELO GESTOR ESCOLAR</b> .....	16
1.1 A AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NO BRASIL .....	16
1.2 A AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA EM MINAS GERAIS .....	21
1.3 A SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO DE TEÓFILO OTONI.....	26
1.4 A ESCOLA ESTADUAL DE ÁGUA QUENTE.....	28
<b>1.4.1 Análise dos resultados da Escola Estadual de Água Quente no PROEB</b> .....	33
<b>2- FATORES QUE INFLUENCIAM OS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES DO PROEB</b> .....	38
2.1 REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO .....	38
2.2 METODOLOGIA.....	44
2.3 ANÁLISE DOS INSTRUMENTOS DE PESQUISA DE CAMPO .....	47
<b>2.3.1- Acompanhamento da Equipe Gestora</b> .....	48
<b>2.3.2 Atendimento Pedagógico ao Professor</b> .....	51
<b>2.3.3 Recursos Disponíveis: tecnológicos e outros</b> .....	55
<b>3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: PARA SUPERAÇÃO DE FATORES QUE INFLUENCIAM NO DESEMPENHO ESCOLAR NO PROEB</b> .....	60
3.1 AÇÕES COM FOCO NA GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA.....	62
3.2 PROJETO PARA A MELHORIA DO ATENDIMENTO PEDAGÓGICO: TORNANDO RESULTADOS EM INSTRUMENTOS DE APRENDIZAGEM .....	64
3.3 PROJETO DE INCENTIVO E CAPACITAÇÃO DOS PROFESSORES QUANTO AO USO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS .....	65
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	69
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	71
<b>APÊNDICE</b> .....	75
APÊNDICE A -Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....	75
APÊNDICE B - Roteiro de Questionário para Servidores.....	76
ANEXO - Questionário .....	77

## INTRODUÇÃO

O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), responsável por conhecer a fundo os problemas e deficiências do sistema educacional, é considerado a primeira avaliação em larga escala no Brasil (BECKER, 2010). O sistema é coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e foi implantado em 1990. De acordo com Becker (2010), com o SAEB foi possível identificar os problemas do ensino e as diferenças regionais que possibilitam uma maior compreensão dos fatores que influenciam o desempenho dos alunos. Isso proporcionou aos gestores, professores e à sociedade uma visão concreta dos resultados dos processos de ensino e aprendizagem.

Segundo a revista *Gestão Escolar do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Básica (SIMAVE)*, “as avaliações só podem ser efetivas quando os resultados produzidos são utilizados. O caminho para isso é a inserção dessa discussão no cotidiano da escola” (MINAS GERAIS, 2014, p. 13). A avaliação não é um fim em si mesmo, mas um instrumento que deve ser utilizado para corrigir rumos e pensar o futuro (BECKER, 2010). Para isso, é fundamental assegurar que sejam criados e utilizados instrumentos que contribuam para a solução dos problemas sociais que afetam a população em idade escolar.

Em 1990, Minas Gerais instituiu o processo de avaliação externa em seu sistema de ensino, com o objetivo de produzir informações para elaborar novas políticas públicas, além de respaldar ações de professores e gestores escolares. Após uma década, ressalta-se a formulação do (SIMAVE), que tem seguido o propósito de fomentar mudanças em busca de uma educação de qualidade, com a avaliação censitária das escolas, já que seu propósito é adquirir um maior conhecimento da realidade educacional de Minas Gerais (GREMAUD et al., 2009, p. 45). Segundo dados do sítio eletrônico da Secretária de Estado da Educação (SEE), a finalidade do SIMAVE consiste em analisar todo o sistema educacional por meio de avaliações e do preenchimento de relatórios contextuais pelos alunos, professores e gestores. Esse sistema foi iniciado com o Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB), que avalia a educação básica nos anos iniciais e finais do ensino fundamental, assim como no ensino médio.

O caso de gestão, da presente dissertação, abordará os resultados da Escola Estadual de Água Quente no Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica (PROEB), que integra o Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE). A escola está situada no distrito de Água Quente, na zona urbana do município de Águas Formosas- MG.

Referente à minha atuação profissional na escola analisada, exerci a função de professor por 9 anos e atualmente atuo como gestor escolar. Percebi, ao longo dos anos, que os alunos chegam ao 6º ano do ensino fundamental com grandes deficiências especialmente em Língua Portuguesa e Matemática, o que interfere no ensino aprendido de outras disciplinas. Ao assumir a função de diretor comecei a acompanhar os resultados das avaliações externas e percebi que, no PROEB, a escola apresentava um elevado percentual de alunos no padrão de baixo desempenho, tanto em Matemática como em Língua portuguesa em todos os níveis de ensino, mas com maior porcentagem no 5º ano.

As notas do 5º ano estão abaixo das médias alcançadas pelo município, pela SRE e pelo estado, tanto em Língua Portuguesa como em Matemática. Em 2016, a escola obteve a nota de Proficiência 167,1 em Língua Portuguesa, enquanto o município apresentou nota de 206,8, a regional de 210,9 e o estado de 225,3. Quando analisamos as notas de Matemática, do mesmo ano, os dados da escola apresentam nota de 175,4, enquanto que o município obteve 219,1, a regional obteve 219,4 e o estado obteve 234,4. A escola apresenta um alto percentual de alunos com baixo desempenho no 5º ano, sendo 35,7% no nível baixo em Língua Portuguesa, e, em Matemática, 46,4%.

Baseado nesses dados, podemos concluir que as notas do 5º ano estão consideravelmente negativas em relação ao município de Águas Formosas, à SRE de Teófilo Otoni e ao estado de Minas Gerais, tanto em Língua Portuguesa como em Matemática. Com base nisso, pretende-se investigar a seguinte questão: **quais as causas do baixo desempenho dos alunos do 5º Ano do Ensino Fundamental na E.E. de Água Quente no PROEB?**

Esta pesquisa justifica-se, portanto, pelo fato da E. E. de Água Quente apresentar um percentual um maior percentual de estudantes no padrão de desempenho “baixo” comparado aos percentuais observados na SRE de Teófilo Otoni e município de Águas Formosas. Observa-se assim, que a escola analisada apresenta um percentual de aproximadamente 24% a mais de alunos no padrão “baixo” nas disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa, considerando, os dados da avaliação do PROEB, no 5º ano do Ensino Fundamental, tendo como recorte temporal dos anos de 2011 a 2016.

Diante do exposto, o objetivo geral deste trabalho foi analisar os fatores intraescolares para descobrir as principais causas que têm contribuído para o baixo desempenho dos estudantes do 5º ano. Por meio dessa análise, será possível elaborar estratégias para atingir a mesma média de proficiência alcançada pela SRE de Teófilo Otoni e equilibrar os resultados nesse nível de ensino, contribuindo para melhoria da qualidade da educação na escola. Pode-

se pensar ainda em um resultado exponencial que poderá destacar o bom desempenho da escola quando comparada à SRE e ao município a qual pertence.

O principal objetivo, portanto, é identificar os motivos que contribuem para o alto percentual de alunos nos padrões abaixo do recomendado do PROEB. Também é importante ressaltar que temos como objetivos específicos: descrever o contexto da instituição analisada e os seus resultados do PROEB e analisar os resultados do PROEB do 5º ano, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, durante o período de 2011 a 2016. Pois, somente após essa descrição e análise, será possível elaborar estratégias de melhoria no aprendizado e rendimento dos alunos.

A metodologia utilizada é de cunho qualitativo, tendo como instrumento de coleta de dados pesquisa bibliográfica, análise documental e questionários. Os questionários foram aplicados nos seguintes profissionais: supervisora pedagógica da escola e professores que atuam na regência das turmas de 1º ao 5º ano.

O presente trabalho estará dividido em três capítulos. A análise documental está, sobretudo, no Capítulo 1, quando são apresentados os dados da escola e suas caracterizações. Nesse capítulo, realiza-se a contextualização do caso estudado, que parte de um contexto geral, em que se descrevem as avaliações externas e o desempenho na disciplina de Língua Portuguesa e Matemática no âmbito macro para, depois, ser apresentada a escola e os seus resultados nas avaliações do PROEB no período de 2011 a 2016.

O capítulo 2 traz os referenciais teóricos que subsidiaram a análise, promovendo um diálogo entre as discussões teóricas e a proposta metodológica para a pesquisa de campo. Desenvolveu-se a pesquisa bibliográfica atrelada aos resultados da aplicação dos questionários.

No capítulo 3, apresentamos a elaboração de um Plano de Ação Educacional propostas para minimizar o problema abordado e discutido nos capítulos anteriores.

## **1 A AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA E O USO DOS RESULTADOS PELO GESTOR ESCOLAR**

O capítulo 1 se inicia com a descrição do contexto das avaliações externas e com a apresentação dos dados de desempenho nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Esta apresentação parte do âmbito macro (Brasil, Minas Gerais), e perpassa o contexto da Superintendência Regional de Ensino de Teófilo Otoni, na qual a escola escolhida está inserida. Logo após, fazemos a apresentação da escola em estudo, destacando características de sua infraestrutura, localização e clima escolar, por exemplo. Em seguida, apresentam-se os resultados insatisfatórios da avaliação externa do PROEB no período de 2011 a 2016. Esse período foi escolhido tendo em vista os dados disponíveis, já que as turmas de 5º ano não foram avaliadas pelo estado no ano de 2017 e os dados de 2018 só foram disponibilizados no segundo semestre de 2019.

### **1.1 A AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NO BRASIL**

As iniciativas de avaliação visam diagnosticar e promover a qualidade do ensino, estabelecendo assim, novos parâmetros de gestão dos sistemas educacionais. Com isso, se constata uma tendência na utilização de avaliações com características próprias para medir o desempenho escolar dos alunos em grande escala, sob os mesmos parâmetros curriculares aos quais, na teoria, se considera que todos os estudantes deveriam ter acesso (BONAMINO; SOUSA, 2012).

Desde a década de 1980, temos assistido a inúmeras mudanças na maneira como o Estado age sobre o setor educacional, em especial com a introdução e a consolidação de sistemas de avaliação e regulações das políticas públicas. A utilização das avaliações em larga escala tem sido a principal estratégia do poder público nas reformas educacionais. A função dessas avaliações externas, assim, é de promover a qualidade no ensino (GREMAUD et al., 2009). O sistema de avaliação nacional iniciou seus processos avaliativos como Sistema de Avaliação do Ensino Público de 1º Grau (SAEP), com uma primeira avaliação que, em 1990, avaliou os alunos de 1ª, 3ª, 5ª e 7ª série (HORTA NETO, 2007). A segunda edição ocorreu em 1993, quando a avaliação recebeu o nome atual e passou a ser gerenciada pelo Inep. As informações geradas a partir da realização do Saeb são expressas em uma nota numérica chamada de Média de Proficiência. Em seguida, essas Médias são agrupadas em níveis que, por sua vez, oferecem um panorama de quais habilidades matemáticas estão bem

desenvolvidas ou ainda, as que precisam de maior atenção. Os dados utilizados nesta apreciação estão disponíveis no Portal do Inep e oferecem informações sobre o desempenho das escolas, dos municípios, dos estados, das regiões e do País. Pode-se ainda verificar a diferença entre escolas públicas, privadas, estaduais e municipais (J.B. SANTOS, 2015).

No caso do Brasil, a análise dos desenhos das avaliações em andamento nos leva à identificação de três gerações de avaliações da educação em larga escala, com consequências diferenciadas para o currículo escolar. Essas gerações coexistem no âmbito das redes de ensino, daí a necessidade de se tomar tal classificação como um recurso analítico (BONAMINO; SOUSA, 2012).

Assim, conforme destacam Bonamino e Souza (2012) a primeira geração enfatiza a avaliação com caráter diagnóstico da qualidade da educação ofertada no Brasil, sem atribuição de consequências diretas para as escolas e para o currículo. Essas avaliações de primeira geração são aquelas cuja finalidade é acompanhar a evolução da qualidade da educação. De um modo geral, essas avaliações divulgam seus resultados na Internet, para consulta pública, ou utilizam-se da mídia ou de outras formas de disseminação, sem que os resultados da avaliação sejam devolvidos para as escolas.

No estágio atual das iniciativas de avaliação em larga escala, emergem outros dois novos modelos de avaliação com a finalidade de subsidiar, a partir dos resultados dos alunos, políticas de responsabilização com atribuição de consequências para os agentes escolares.

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

Nesta segunda geração inicia-se a percepção de que melhorar a qualidade educacional pode ajudar no desempenho dos estudantes, como destacado a seguir:

A Prova Brasil, que ocorre a cada dois anos, foi idealizada para produzir informações a respeito do ensino oferecido por município e escola, com o objetivo de auxiliar os governantes nas decisões sobre o direcionamento de recursos técnicos e financeiros e no estabelecimento de metas e implantação de ações pedagógicas e administrativas, visando à melhoria da qualidade do ensino. De outra parte, considera-se que essa avaliação pode funcionar como um elemento de pressão, para pais e responsáveis, por melhoria da qualidade da educação de seus filhos, uma vez que, a partir da divulgação dos

resultados, eles podem cobrar providências para que a escola melhore (BONAMINO; SOUSA, 2012, p. 378-379).

Já a avaliação de terceira geração referência políticas de responsabilização forte, contemplando sanções ou recompensas em decorrência dos resultados de alunos e escolas. Nesse caso, incluem-se experiências de responsabilização explicitadas em normas e que envolvem mecanismos de remuneração em função de metas estabelecidas (ZAPONI; VALENÇA, 2009).

No final da década de 80, foram realizadas as primeiras ações voltadas para a implementação, no Brasil, de um Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), buscando verificar não apenas a cobertura do atendimento educacional oferecido à população, mas, principalmente, o desempenho dos alunos dentro do sistema (BONAMINO; FRANCO, 1999).

Com relação ao caso brasileiro, iniciamos por apresentar os objetivos do Saeb, conforme os documentos oficiais, explicitando as inflexões ocorridas ao longo dos diferentes ciclos. O quadro 1, a seguir, sintetiza os objetivos gerais do Saeb ao longo dos diversos ciclos, tal qual expressos nos documentos oficiais.

#### **Quadro 1- Os objetivos gerais do SAEB**

<b>Ciclo/Ano</b>	<b>Objetivos Gerais</b>
1º Ciclo -1990	Desenvolver e aprofundar a capacidade avaliativa das unidades gestoras do sistema educacional (MEC, secretarias estaduais e órgãos municipais); regionalizar a operacionalização do processo avaliativo, criando nexos e estímulos para o desenvolvimento de infraestrutura de pesquisa e avaliação educacional; propor uma estratégia de articulação dos resultados das pesquisas e avaliações já realizadas ou em vias de implementação (Brasil/MEC/INEP, s.d., p.3).
2º Ciclo -1993	Fornecer elementos para apoiar a formulação, reformulação e monitoramento de políticas voltadas para a melhoria da qualidade da educação (Brasil/MEC/INEP, 1995); promover o desenvolvimento e o aperfeiçoamento institucional, organizacional e operacional do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica SAEB; incrementar, descentralizar e desconcentrar a capacidade técnico-metodológica na área de avaliação educacional no Brasil (Brasil/PNUD, 1992).
3º Ciclo – 1995	Fornecer subsídios para as políticas voltadas para a melhoria da qualidade, equidade e eficiência da educação no Brasil (Brasil/ MEC/INEP, s.d.; Brasil/MEC/INEP, 1995).
4º Ciclo 1997	Gerar e organizar informações sobre a qualidade, a equidade e a eficiência da educação nacional, de forma a permitir o monitoramento das políticas brasileiras (Pestana, 1998).

Fonte: (BONAMINO; FRANCO, 1999, p. 111).

Com base nos alunos incluídos na amostra, o Saeb coleta dados sobre os professores, os diretores e as escolas. Essa coleta de informações possibilita, como principal potencial,

análises que façam uso integrado de dados obtidos em diferentes questionários por meio de modelos estatísticos adequados. Um exemplo típico deste veio de análise é a construção de modelos que descrevam a proficiência dos alunos nos testes em razão de indicadores relacionados com a origem social dos alunos, seus hábitos de estudos, as características de seus professores e de suas escolas (BONAMINO; FRANCO, 1999). Podemos então entender o Saeb como:

O Sistema de avaliação da educação Básica (Saeb) é uma avaliação em larga escala, aplicada em amostras de alunos de 4<sup>a</sup> a 8<sup>a</sup> séries do ensino fundamental e de 3<sup>a</sup> série do ensino médio, representativas de todas as unidades da federação, das regiões do país (CASTRO, 1998, p. 336).

Nos dois primeiros ciclos de aferição do Saeb foram incluídos na amostra alunos das 1<sup>o</sup>; 4<sup>o</sup>, 6<sup>o</sup> e 8<sup>o</sup> ano de escolas das redes públicas de ensino. A partir do terceiro ciclo, foram avaliadas as chamadas séries conclusivas, constituídas pela 5<sup>o</sup> e 9<sup>o</sup> ano do ensino fundamental e pela 3<sup>a</sup> série do ensino médio, ampliando-se o escopo da amostra de modo a incluir escolas da rede privada (BONAMINO; FRANCO, 1999). O Saeb, principal sistema de avaliação da qualidade da educação básica, avalia, a cada dois anos, uma amostra dos alunos regularmente matriculados no 6<sup>o</sup> e 9<sup>o</sup> ano do ensino fundamental e na 3<sup>a</sup> série do ensino médio, em escolas públicas e privadas localizadas em área urbana e rural (BONAMINO; SOUSA, 2012).

Os testes cognitivos do Saeb são elaborados com base em Matrizes de Referência, desenhadas a partir de uma síntese do que é comum a diferentes propostas curriculares estaduais, municipais e nacionais, além da consulta a professores e especialistas nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática e do exame dos livros didáticos mais utilizados nas redes e séries avaliadas (BONAMINO; SOUSA, 2012). A política de avaliação do Saeb transformou-se com a reestruturação do Inep, onde se incorporou os ideais de gestão e monitoramento de qualidade, sendo assim podemos classificar esse sistema atualmente como:

Atualmente, esse sistema, além do exame por amostragem (Saeb), conta ainda com a Prova Brasil, introduzida em 2005, para avaliar o desempenho em Língua Portuguesa e em Matemática em cada unidade escolar, e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb, criado em 2007, para monitorar o andamento das políticas públicas pela análise combinada do desempenho dos alunos nos exames Prova Brasil e SAEB e das taxas de aprovação de cada escola (COELHO, 2008, p. 131).

Com o Ideb, passa-se a considerar tanto os dados de desempenho medido pela Prova Brasil quanto os dados de aprovação, reprovação e abandono presente no Censo Escolar. O Ideb configura-se como principal indicador adotado pelo Governo Federal para traçar metas

educacionais a serem alcançadas por escolas e redes estaduais e municipais (BONAMINO; SOUSA, 2012).

A junção dos indicadores de desempenho e fluxo auxilia no diagnóstico e monitoramento da evolução da qualidade da educação básica, mas não permite medir a evolução do desempenho individual de alunos ou escolas. Seus resultados são divulgados de forma bastante agregada, e, portanto, não permitem apoiar a introdução de políticas de responsabilização de professores, diretores e gestores por melhorias de qualidade nas unidades escolares.

A Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), prevista no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic), passa a compor o Saeb a partir da divulgação da Portaria nº 482, de 7 de junho de 2013. Outra inovação da edição foi a inclusão, em caráter experimental, da avaliação de ciências para estudantes do 9º ano do ensino fundamental. Também foi aplicado, como estudo experimental, um pré-teste de ciências naturais, história e geografia, que não gerou resultados para a edição (INEP, 2019).

No plano da avaliação de desempenho, os testes visam verificar se os alunos adquiriram os conhecimentos básicos constantes do programa e se eram capazes de aplicá-los em assuntos relevantes do seu dia-a-dia. A avaliação da educação brasileira é mais do que um projeto particular de um grupo político ou de um governo. Ela atende demandas muito variadas, de gestores educacionais e, em sentido mais amplo, de diversos setores da sociedade (BONAMINO; FRANCO, 1999).

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) é um conjunto de avaliações externas em larga escala que permite ao Inep realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de fatores que podem interferir no desempenho do estudante. Por meio de testes e questionários, aplicados a cada dois anos na rede pública e em uma amostra da rede privada, o Saeb reflete os níveis de aprendizagem demonstrados pelos estudantes avaliados, explicando esses resultados a partir de uma série de informações contextuais (Inep, 2019). O Saeb permite que as escolas e as redes municipais e estaduais de ensino avaliem a qualidade da educação oferecida aos estudantes. O resultado da avaliação é um indicativo da qualidade do ensino brasileiro e oferece subsídios para a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas educacionais com base em evidências. As médias de desempenho dos estudantes, apuradas no Saeb, juntamente às taxas de aprovação, reprovação e abandono, apuradas no Censo Escolar, compõem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) (INEP, 2019).

Para alcançar seus objetivos, o Saeb utiliza várias metodologias no intuito de produzir informações sobre o desempenho e o contexto educacional das redes de ensino, sendo as principais: Matrizes de Referência para o Saeb, Testes Padronizados, Questionários de contexto, Teoria de Resposta ao Item (TRI), Amostra e Escalas de Proficiência. Em provas elaboradas dentro da TRI, o traço latente (proficiência) pode ser aferido com maior precisão. Dessa forma, se uma mesma pessoa se submeter a duas provas diferentes – desde que as provas sejam elaboradas com os padrões exigidos de qualidade – ela obterá a mesma nota. Ou seja: o conhecimento está no indivíduo, não no instrumento de medida. Não há, portanto, quando se utiliza a TRI, prova fácil ou difícil.

Paralelamente, enquanto o MEC desenvolvia uma avaliação da educação básica de base amostral, estados e municípios perceberam a necessidade de implantar avaliações próprias que atingissem todas as escolas. Tal necessidade fez com que vários Estados adotassem seus próprios sistemas de avaliação. Foi então que o Estado de Minas Gerais criou, em 1991, o Sistema de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE) (BONAMINO; SOUSA, 2012).

## 1.2 A AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA EM MINAS GERAIS

Em Minas Gerais, a avaliação do sistema estadual de educação foi tomada como prioridade na reforma da educação e prevista no artigo 196 da Constituição Estadual, de 1989. Foi entendida como princípio mediante o qual se garantiria a qualidade da educação no estado e descrita no inciso X do referido artigo como: “Avaliação cooperativa periódica por órgão próprio do sistema educacional, pelo corpo docente e pelos responsáveis pelos alunos” (ARAÚJO; SILVA, 2011, p. 213).

Ainda nos anos 1980, a Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais (SEE/MG) tentou responder a pressões de movimentos sociais organizados por trabalhadores do ensino, na luta pela abertura democrática. Nessa época, o espaço pedagógico constituiu-se em espaço de discussão de políticas educacionais, tendo culminado na organização do I Congresso Mineiro de Educação, no ano de 1983, como fruto da ação conjunta da SEE/MG com outras instituições. O evento foi coordenado por Neidson Rodrigues, então Superintendente Educacional e levou à incorporação de reivindicações tanto na esfera estadual quanto na federal, embora pesquisas como a de Silva (1994) alertem para o caráter de contenção de movimentos sociais (ARAÚJO; SILVA, 2011).

A reforma da educação mineira ganhou seus contornos incorporando reivindicações dos profissionais envolvidos, mas também orientações de organismos internacionais e políticas administrativas de cunho econômico. O momento de implantação do sistema de avaliação em Minas Gerais, início da década de 1990, relacionava-se ao contexto do país, que também se lançava em novas políticas de avaliação do ensino (ARAÚJO; SILVA, 2011).

Segundo Rocha (2006, p. 176), foram estabelecidas, na reforma mineira da educação, cinco prioridades:

[...] autonomia da escola, nos aspectos financeiro, administrativo e pedagógico; fortalecimento da direção da escola através do reforço do poder de decisão do diretor e do colegiado; implementação de programas de aperfeiçoamento e capacitação, com o treinamento de professores, especialistas e funcionários; avaliação do sistema estadual de educação, prevista pela constituição estadual [...].

Em 1990, o estado de Minas Gerais foi o pioneiro em instituir o processo de avaliação externa em seu sistema de ensino, com o objetivo de produzir informações e subsidiar a formulação de políticas públicas bem como a ação de professores e gestores escolares. Após uma década, criou o Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Básica (SIMAVE), que tem seguido o propósito de fomentar mudanças em busca de uma educação de qualidade, com avaliação censitária das escolas. Sua implementação tem por propósito adquirir um maior conhecimento da realidade educacional de Minas Gerais (GREMAUD et al., 2009, p. 45)

Segundo dados do sitio eletrônico da Secretária de Estado da Educação (SEE), a finalidade do SIMAVE consiste em analisar todo o sistema educacional por meio de avaliações e do preenchimento de relatórios contextuais pelos alunos, professores e gestores.

O SIMAVE é um Sistema, que visa a diagnosticar o desempenho dos alunos em diferentes áreas do conhecimento e níveis de escolaridade, bem como a subsidiar a implementação, a (re)formulação e o monitoramento de políticas educacionais, contribuindo efetivamente para a melhoria da qualidade da educação no estado. O objetivo é utilizar os resultados das avaliações como base para intervenções destinadas a garantir o direito do aluno a uma educação de qualidade (MINAS GERAIS, 2010b, p. 13).

O SIMAVE é composto por programas de avaliações que atingem os alunos das redes estadual e municipais desde o 1º ano do ensino fundamental até alunos do 3º ano do ensino médio. Compõem o SIMAVE três programas distintos: o PROALFA - Programa de Avaliação da Alfabetização, cuja primeira avaliação ocorreu em 2005, que verifica os níveis de alfabetização alcançados pelos alunos do 3º ano e 4º ano do Ensino Fundamental da rede pública e indica intervenções necessárias para a correção dos problemas encontrados; o PROEB – Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica, objeto de nossa

pesquisa, programa que tem por objetivo avaliar as escolas da rede pública, no que concerne às habilidades e competências desenvolvidas em Língua Portuguesa e Matemática (avalia alunos que se encontram no 5º ano e 9º ano do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio); e o PAAE – Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar, que é o “caçula” dos programas, formado por um sistema informatizado de geração de provas e emissão de relatórios de desempenho por turma, impressas e corrigidas na própria escola. O PAAE fornece dados diagnósticos para subsidiar o planejamento do ensino e suas intervenções pedagógicas. Este último programa, assim, traz a novidade de se fazer duas provas anuais: uma no início do primeiro semestre letivo em que o professor faz um diagnóstico das turmas, fazendo a verificação da aprendizagem; a outra no final do ano letivo para dimensionar os avanços (SOARES, 2011).

Uma série de princípios fundamenta o SIMAVE tais como a descentralização, a participação, a centralidade da escola, a gestão consorciada, a formação do professor, a publicidade das informações e a independência. O princípio da descentralização orienta a associação com secretarias municipais de educação, superintendências regionais de educação e escolas para a realização da avaliação. A participação diz respeito à participação dos profissionais da educação básica/ democratização da gestão. A centralidade da escola pressupõe foco da política na escola, no que ela faz e em suas dificuldades. A gestão consorciada refere-se à associação com instituições de ensino superior no empreendimento da avaliação. A formação do professor configura-se com a intenção de traduzir em políticas de formação inicial e continuada do professor as informações geradas pelos programas de avaliação. A publicidade pressupõe facilitar o acesso de todos os cidadãos a informações sobre a educação pública. Finalmente, o princípio de independência diz respeito à obrigação do programa de constituir-se como um projeto a serviço da sociedade civil e da democracia participativa (MINAS GERAIS, 2000).

O SIMAVE/PROEB teve sua primeira edição no ano de 2000, com avaliações de Língua Portuguesa e Matemática. No ano de 2001, avaliou os conteúdos de Ciências Humanas e Ciências da Natureza, em 2002 avaliou apenas o conteúdo de Língua Portuguesa, já em 2003, apenas Matemática, em 2004 e 2005 não realizou essas avaliações, retornando em 2006, avaliando sempre os conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática (SOARES, 2011).

Nesse processo devemos destacar o papel dos sujeitos, dentro da escola, no processo de melhoria da qualidade do ensino e conseqüentemente do desempenho, para isso podemos usar o termo do documento.

Melhorar o desempenho escolar dos alunos de Minas Gerais. Essa é uma questão que tem norteado os esforços de gestores e educadores no planejamento de políticas públicas e de práticas pedagógicas capazes de garantir o alcance de metas de acesso e de permanência a uma escola de qualidade (MINAS GERAIS, 2010c, p. 9).

Para a realização de avaliações externas em larga escala são elaboradas Matrizes de Referências, que descrevem o que se pretende avaliar com os itens contidos nas provas realizadas pelos alunos. A Matriz de Referência que orienta os testes de Matemática do SIMAVE é estruturada de maneira que descreve o conjunto de habilidades que serão objeto da avaliação, consideradas fundamentais e possíveis de serem mensuradas em um teste de múltipla escolha. As Matrizes de Referências para a avaliação do SAEB e do SIMAVE/PROEB são compostas por um conjunto limitado de habilidades e competências definidas em seus descritores, agrupados em Tópicos para o teste de Língua Portuguesa e em Temas para a avaliação de Matemática, que compõem a matriz de cada uma destas disciplinas escolares (SOARES, 2011).

As avaliações do programa são realizadas em larga escala, com metodologias específicas, baseadas em Matrizes de Referências, que definem as competências e habilidades básicas para cada período de escolaridade.

Para que os itens alcancem esse padrão [de qualidade], os objetivos da avaliação devem ser explicitados de forma clara e concisa e as competências e habilidades essenciais e básicas para cada período de escolaridade avaliado devem ser claramente definidas (MINAS GERAIS, 2009, p. 15).

O SIMAVE foi estruturado quase que simultaneamente ao Saeb no Brasil. Isso permitiu ao programa ser uma das experiências pioneiras no país. Quanto às suas orientações, a pauta pela eficiência permite apontar seu caráter gerencial, com a conseqüente desresponsabilização do Estado para com a providência da educação como bem social. Os princípios do SIMAVE apresentam um processo de elevação da qualidade da educação (ARAÚJO; SILVA, 2011).

O SIMAVE aparece como alternativa de transferência da responsabilidade da melhoria da qualidade do ensino a professores e gestores escolares. Fala-se muito mais em estratégias pedagógicas do que em medidas políticas. Aos poucos os documentos revelam mudança no tom das orientações. Tende-se a enfatizar muito mais o papel dos agentes no interior da escola do que das políticas públicas para elevar a qualidade do ensino. Os Boletins do SIMAVE contêm atividades a serem realizadas pelos diretores e coordenadores

pedagógicos, com os professores, sendo esse o foco da pesquisa desta dissertação. Nessas atividades, orienta-se que:

Duas questões fundamentais devem ficar claras aos participantes. A primeira é que, nas avaliações externas, como o SIMAVE, o que se avalia é o desempenho escolar. Além disso, **é preciso chamar atenção para as inúmeras oportunidades de intervenção pedagógica que podem surgir das análises dos resultados das avaliações.** Portanto, os dados do SIMAVE devem fazer parte da proposta de melhoria da qualidade da educação ofertada pela escola. [...] Ao fazer a abertura da atividade, reafirme seus objetivos com o trabalho e a importância da avaliação em larga escala como um instrumento eficaz para melhoria da educação no estado (MINAS GERAIS, 2010b, p. 17, grifo nosso).

Além dessas orientações destinadas à equipe gestora para o trabalho entorno dos dados na busca de alternativas mais eficazes de ensino, destaca-se ainda a importância da coletividade para se pensar as estratégias pedagógicas de intervenção:

O papel das escolas nesse processo de aprimoramento contínuo é de fundamental importância. **Espera-se que professores e gestores definam, conjuntamente, estratégias pedagógicas que ampliem os níveis de aprendizagem dos alunos,** considerando, sempre, que as metas estabelecidas sejam compatíveis com a faixa etária e o ano de escolarização dos alunos (MINAS GERAIS, 2010c, p. 5, grifo nosso).

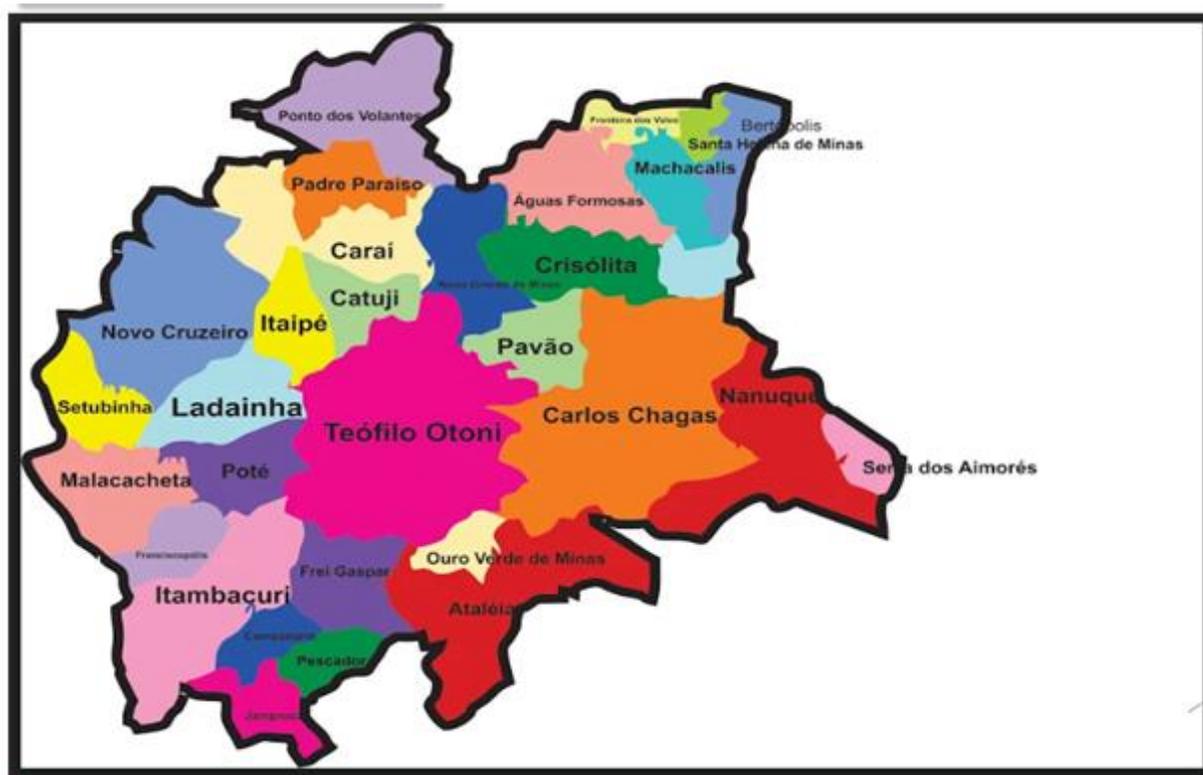
Para a realização de avaliações externas em larga escala são elaboradas Matrizes de Referência, elas descrevem o que se pretende avaliar com os itens contidos nas provas realizadas pelos estudantes. A Matriz de Referência que orienta os testes do SIMAVE é estruturada de maneira a descrever todas as habilidades que serão avaliadas, consideradas fundamentais para o aprendizado e possíveis de serem mensuradas em um teste de múltipla escolha. As Matrizes de Referências para a avaliação do Saeb e do SIMAVE/PROEB são compostas por um conjunto limitado de habilidades e competências definidas por seus descritores, agrupados em tópicos para a prova de Língua Portuguesa e em temas para a avaliação de Matemática, que compõem a matriz de cada uma destas disciplinas escolares (SOARES, 2011).

Na próxima seção, é apresentado um panorama dos resultados das avaliações do PROEB na SRE de Teófilo Otoni, jurisdição a qual a escola foco da pesquisa está vinculada.

### 1.3 A SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE ENSINO DE TEÓFILO OTONI

A SRE de Teófilo Otoni assessora 155 escolas estaduais, distribuídas em 31 municípios, como podemos ver no mapa a seguir:

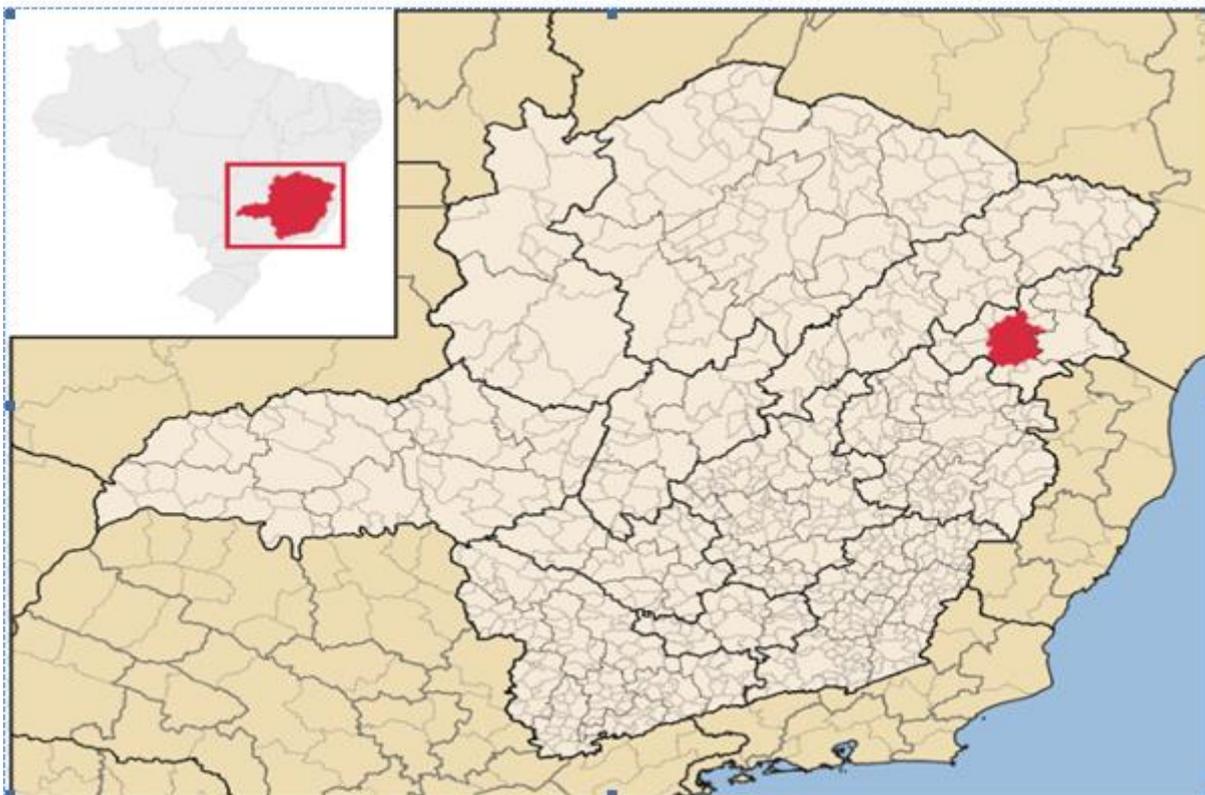
**Figura 1– Área de atendimento da SRE de Teófilo Otoni**



Fonte: SRE Teófilo Otoni, 2018.

A cidade de Teófilo Otoni está localizada na porção nordeste do estado de Minas Gerais, na Mesorregião Vale do Mucuri, distante 446 km da capital, Belo Horizonte. Segundo os dados do Censo do IBGE, o município possuía população total de 134.745 habitantes em 2010. As mesorregiões do Jequitinhonha e do Vale do Mucuri são as mais pobres do Estado. Conforme Batelha (2014), a agropecuária caracteriza-se pela pecuária de corte e uma agricultura de alimentos básicos. O setor industrial é inexpressivo. Teófilo Otoni é a única cidade da região com algum atrativo para novos investimentos, pois possui uma base de infraestrutura montada e plantas relevantes, como a sede da Nestlé e Cotoches.

**Figura 2- Localização da SRE de Teófilo Otoni**



Fonte: SRE Teófilo Otoni, 2018.

Ainda segundo Batelha (2014), os municípios atendidos pela jurisdição da SRE de Teófilo Otoni apresentam características socioeconômicas e sociais distintas. O Índice de Desenvolvimento humano (IDH) desses municípios confirma essa afirmação, visto que apresentam IDH variados. Apenas as cidades de Teófilo Otoni e Nanuque estão situadas com IDH alto, com a nota 0,701 para ambas as cidades. As outras cidades estão situadas na faixa que vai de 0,600 a 0,699, apresentando nível médio um total de 14 municípios, inclusive Águas Formosas com IDH 0,645 (cidade foco dessa pesquisa).

A maior parte das cidades estão localizadas no nível baixo (0,500 a 0,599) num total de 15 municípios, merecendo destaque Itaipé (0,552), Setubinha (0,542), Ladainha (0,541) e Catuji (0,540) que estão entre as 10 piores médias do IDH de Minas Gerais no ano de 2010 (IBGE, 2018). Constatamos assim que a região é heterogênea em relação ao IDH de suas cidades, nesse contexto podemos analisar o desempenho das avaliações do PROEB da SRE de Teófilo Otoni apresentado na tabela 1, nos permitindo analisar seu desempenho em comparação ao estado.

**Tabela 1– Proficiência de Matemática e Língua Portuguesa no 5º ano do Ensino Fundamental 2011 a 2016**

ANO	MATEMÁTICA		LINGUA PORTUGUESA	
	SRE	MG	SRE	MG
2011	223.1	232.9	204.1	214.4
2012	219.7	237.1	201.0	217.6
2013	224.5	239.4	202.0	218.7
2014	225.7	239.3	210.5	224.2
2016	219.4	234.4	210.9	225.3

Fonte: SIMAVE, s/d. Tabela elaborada pelo autor.

De acordo com a tabela, quando comparamos a SRE de Teófilo Otoni ao estado, podemos perceber que a Superintendência não consegue atingir os mesmos resultados alcançados pelo estado, tanto em Matemática como em Língua Portuguesa. Observamos em todos os anos uma diferença de no mínimo 10 pontos em relação às notas do estado e da SRE. Em 2016 a SRE obteve o resultado de 219.4 em Matemática, enquanto a média do estado alcançou 234.4. Em Língua Portuguesa em 2016 a SRE obteve o resultado de 210.9 enquanto que a média estadual atingiu 225.3. Desse modo, podemos concluir que a SRE de Teófilo Otoni sempre esteve abaixo da média estadual tanto em Matemática como em Língua Portuguesa nos anos em que ocorreram as provas do PROEB. Vale ressaltar que o ano de 2015 não aparece na tabela, pelo fato de o 5º ano do ensino fundamental não ter sido avaliado nesse ano.

Pertencente à SRE de Teófilo Otoni a Escola Estadual de Água Quente está localizada no Distrito de Água Quente a 15 quilômetros da sede, a cidade de Águas Formosas em Minas Gerais. A cidade possui 18.479 habitantes (IBGE, 2010). Ela está situada na região nordeste do estado e é integrante da microrregião econômica do Vale do Mucuri. Sua economia baseia-se na agropecuária, com predominância da criação de gado leiteiro e de corte. O município possui características sociais e econômicas semelhantes aos municípios limítrofes, e o IDH é de nível Médio (0,600 a 0,699).

#### 1.4 A ESCOLA ESTADUAL DE ÁGUA QUENTE

A escola Estadual de Água Quente oferece o Ensino Fundamental e Médio, assim como turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA). É a única do distrito a oferecer tais

modalidades de ensino. Desde 2016, as modalidades de ensino foram separadas por turno. As matrículas entre 2011 e 2016 variaram de 482 a 536 alunos dependendo da oferta de turmas de EJA. Em 2018, escola possuía 553 alunos matriculados, assemelhando ao período pesquisado. O turno da manhã apresentava-se com cinco turmas de anos iniciais do Ensino Fundamental, sendo uma de cada série (1º ao 5º ano). No turno da tarde, verifica-se as turmas dos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), sendo 05 no total e, no turno da noite, encontram-se os estudantes do Ensino Médio com 5 turmas e da EJA fundamental, em 02 turmas. Como podemos evidenciar de acordo com a Tabela 1 abaixo, que representa o quantitativo de alunos por ano de escolaridade no ano letivo de 2018.

**Tabela 2– Quantitativo de alunos por ano de escolaridade**

	MANHÃ	TARDE	NOITE
1º ANO E.F.	15 alunos		
2º ANO E.F.	22 alunos		
3º ANO E.F.	22 alunos		
4º ANO E.F.	26 alunos		
5º ANO E.F.	28 alunos		
6º ANO E.F.		57 alunos	
7º ANO E.F.		42 alunos	
8º ANO E.F.		36 alunos	
9º ANO E.F.		41 alunos	
1º ANO E.M.			86 alunos
2º ANO E.M.			74 alunos
3º ANO E.M.			46 alunos
EJA E.F.			58 alunos

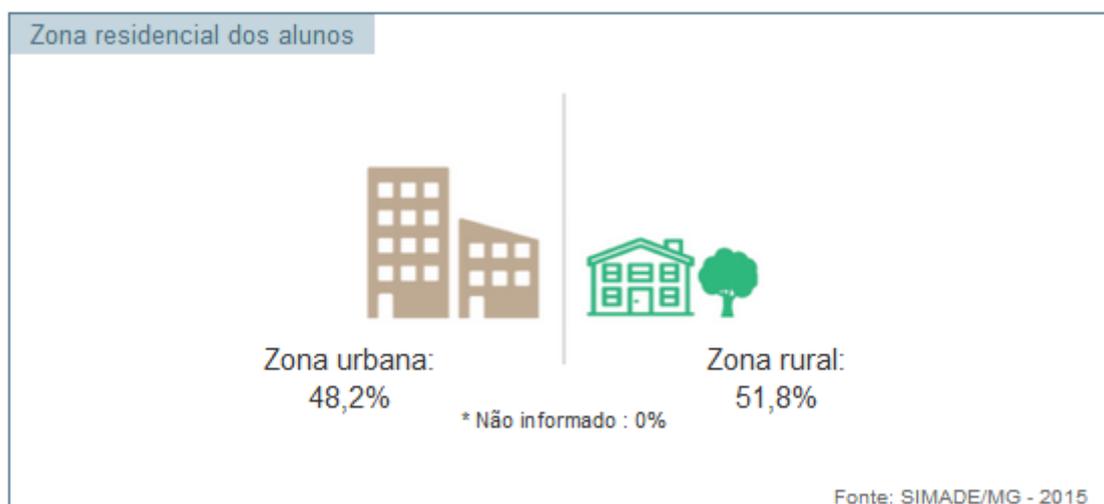
Fonte: SIMADE, 2018. Tabela elaborada pelo autor.

Podemos perceber que o número de matrículas dos anos iniciais vem diminuindo nos últimos anos, em 2018 a turma de 1º ano recebeu apenas 15 matrículas, divergindo do atual 5º ano que iniciou em 2013 com os mesmos 28 alunos. Não há evasão nas turmas de anos iniciais do ensino fundamental, diferente do que ocorre nas turmas de anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

A escola recebe uma turma de 6º ano e uma turma de 1º ano do Ensino Médio provenientes de escolas municipais da zona rural, mas ocorre grande evasão nessas turmas e parte dos alunos não concluem o Ensino Fundamental e o Médio.

A maior parte dos alunos é oriunda da zona rural, atualmente segundo dados do Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE), dos 553 alunos matriculados, 287 são provenientes da zona rural e utilizam o transporte escolar para acesso à escola.

**Figura 3 – Zona residencial dos alunos**



Fonte: Simave, 2018.

A escola possui sete salas de aulas, uma biblioteca, uma cantina, uma sala de informática com sete computadores em funcionamento, secretaria e uma sala para a direção. Não há quadra, refeitório, laboratório de ciências, nem espaço para supervisão pedagógica. As aulas de educação física são realizadas dentro de cada turno na quadra poliesportiva municipal, cedida pela prefeitura e está localizada a 600 metros da escola. As refeições são realizadas no pátio da escola e não há mesas para acomodar os alunos.

A equipe gestora da escola é composta por um diretor, um vice-diretor, uma secretaria e duas supervisoras. Como diretor, sou formado com Licenciatura em História e atuei como professor da rede estadual e municipal entre os anos de 2006 a 2015. Estou à frente da direção desde janeiro de 2016, atuando nas áreas administrativas, financeira e pedagógica, alternando o horário de trabalho para atender aos três turnos. A vice-direção é realizada por um profissional formado com Licenciatura em Ciências Sociais, que atua como professor da rede estadual há 16 anos, nas disciplinas de Geografia, História e Sociologia. Atualmente ele é responsável pela área pedagógica, alimentação dos alunos e servidores, além de fiscalizar junto ao município o transporte escolar. Com carga horária de 6 horas no cargo de vice-

direção, ele atua, ainda, como professor de Sociologia em outra escola, alternado seu horário de atendimento de acordo com sua disponibilidade em relação as suas aulas. A secretária da escola é formada em Pedagogia, atua nesta função desde setembro de 2016. É responsável pela documentação dos alunos e servidores, além de coordenar a equipe de Auxiliares da Educação Básica (ATB's) e fazer o relatório para pagamento dos servidores da escola, de acordo com o número de faltas e licenças para tratamento de saúde de cada servidor, encaminhado mensalmente à superintendência regional de ensino.

A escola possui duas supervisoras que variam de acordo com o processo de designação que ocorrem no início de cada ano letivo. No ano de 2018 estão designadas duas profissionais. Uma delas é formada em Pedagogia, com Pós-graduação em Supervisão, atuando na função há 15 anos. Já foi diretora dessa mesma instituição e responsável pelas turmas do matutino, onde estão os estudantes de 1º ao 5º ano. A outra profissional é responsável pelo turno da tarde e é formada em Pedagogia, com Pós-graduação em Supervisão. Ela atua na área há mais de 20 anos e também já foi diretora da escola. Ela é responsável pelas turmas do turno vespertino, onde encontram-se os alunos de 6º ao 9º ano. Ambas supervisoras atuam no noturno com as turmas do ensino médio e EJA (Fundamental) uma vez por semana cada uma, de acordo com um cronograma de atendimento.

#### **Quadro 2- Recursos humanos**

Função	Quantitativo
Diretor	01
Vice-diretor	01
Supervisora	02
Secretaria	01
ATB (Assistente Técnico da Ed. Básica)	04
ASB (Auxiliar de Serviços da Ed. Básica)	11
Professor Regente de Turma	05
Professor Regente de Aulas	23
Professora Eventual	01
Bibliotecária	03

Fonte: SIMADE, 2018. Tabela elaborada pelo autor.

As professoras regentes de turma são as responsáveis por lecionar todas as disciplinas nas turmas de 1º ao 5º ano, entre as cinco professoras apenas uma efetiva, sendo as demais

designadas. Essa designação faz com que uma grande variação de professoras regentes ocorra a cada ano letivo. A escola possui uma professora eventual efetiva, que é responsável por substituir as regentes de turma em eventuais faltas e licença saúde, além de cuidar do reforço na alfabetização dos alunos com maiores dificuldades através de intervenção pedagógica. A escola possui uma bibliotecária por turno no total de 3, responsáveis pelo reforço escolar e organização de projetos de leitura, sendo uma efetiva e duas designadas. Existe entre as servidoras efetivas um rodízio de cargos a cada ano, podendo elas escolher entre regente de turma, professora eventual ou bibliotecária.

Dentre os 23 professores regentes de aulas, destaca-se que cada um é responsável por lecionar uma disciplina com carga horária que varia de acordo com a matéria, podendo ser de uma aula por semana até vinte aulas semanais. Vale ressaltar que nos anos de 2017 e 2018 ocorreu o aumento do número de servidores efetivos, sendo dois Especialistas da Educação Básica (EEB) que são supervisores pedagógicos, e oito professores, empossados por meio de concurso público ou remanejados para a escola. Dentre esses profissionais 15 são designados no início de cada ano letivo. Isso acarreta em um rodízio com professores que a cada ano mudam de escola devido às alterações nas prioridades de designação.

### Quadro 3- Projetos

<b>Nome do projeto</b>	<b>Tempo Integral</b>	<b>Acompanhamento Pedagógico Diferenciado</b>
Séries contempladas	6º e 7º ano	4º ao 9º ano
Disciplinas envolvidas	Língua Portuguesa, Matemática, Educação Física	Língua Portuguesa, Matemática
Responsáveis pela execução	Professor de orientação pedagógica, professor de oficinas (informática e Handebol), Supervisão e Direção	Professor de APD Supervisão e Direção
Objetivos do projeto	Reforçar os conhecimentos dos alunos de 6º e 7º ano nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática. Além de incentivar práticas de informática e atividades físicas esportivas.	Sanar as deficiências dos alunos de 4º ao 9º ano nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática.
Resultados esperados	Melhor o desempenho escolar dos alunos em Língua Portuguesa, Matemática. Além de transmitir novos conhecimentos em informática e esporte.	Espera-se que os alunos concluam cada serie com os conhecimentos adequados em Língua Portuguesa e Matemática.
Período de realização	16/04/2018 a 20/12/2018	09/04/2018 a 30/12/2018

Fonte: SIMADE, 2018. Tabela elaborada pelo autor.

É importante ressaltar que a escola não possuía projetos no período pesquisado, entre 2011 e 2016. Foram implantados a partir de 2017 projetos que visam melhorar a aprendizagem dos alunos fora de seu horário de aula. Tanto o Tempo Integral quanto o Acompanhamento Pedagógico Diferenciado são projetos em que os alunos vão à escola em contraturno onde ocorre o reforço, especialmente, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

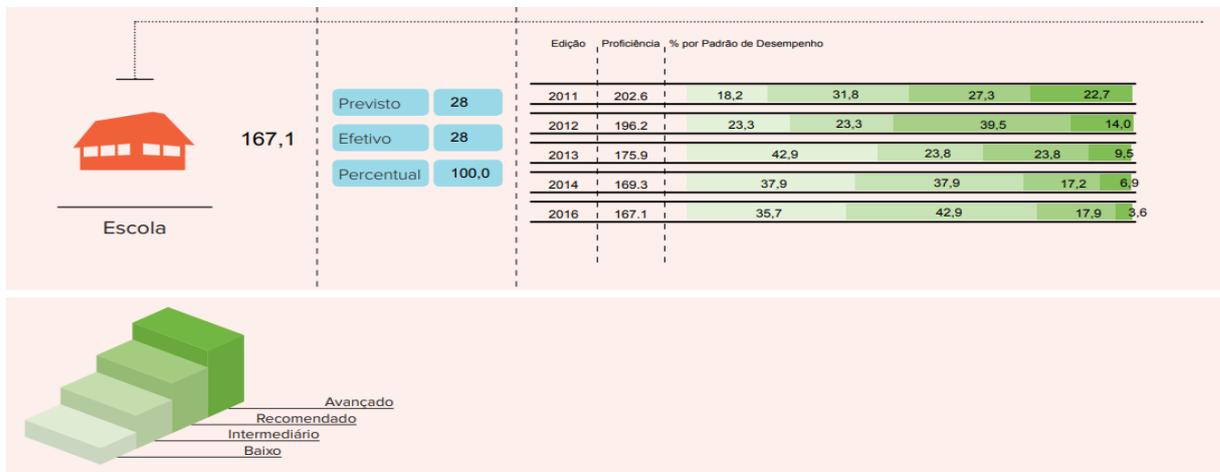
O tempo Integral é ofertado para duas turmas com 25 alunos cada, configurando um total de 50 alunos participantes. A turma 1 é formada exclusivamente com alunos do 6º ano e a turma 2 por alunos do 7º, 8º e 9º anos. Participam das atividades do Tempo Integral aqueles alunos com maior dificuldade no aprendizado de suas respectivas turmas.

Já o projeto de Acompanhamento Pedagógico Diferenciado é ofertado para alunos do 4º ano 9º ano, para aqueles identificados com dificuldade de leitura e escrita, perfazendo um total de 68 alunos que são atendidos no horário de aula em sala extra com turmas de até 10 alunos por hora/aula. Observou-se na tabela 2 (cf. p.29) que a escola recebe matrículas para alunos do 6º ano que oriundos da rede municipal na zona rural, grande parte desses alunos chegam a escola com graves deficiências de leitura e interpretação, para a maior parte deles são ofertadas as vagas dos projetos para melhorar a aprendizagem e sanar as deficiências de aprendizado que deveriam ser atingidas ao concluir o 5º ano.

#### **1.4.1 Análise dos resultados da Escola Estadual de Água Quente no PROEB**

Tomando como referência os resultados do PROEB entre 2011 e 2016, a Escola Estadual de Água Quente apresenta alunos com baixo desempenho no 5º ano. Podemos perceber que no recorte entre 2011 e 2016 o número de alunos em nível baixo aumentou consideravelmente, enquanto que o quantitativo dos que estavam no nível avançado diminuiu drasticamente. Como podemos observar na figura a seguir:

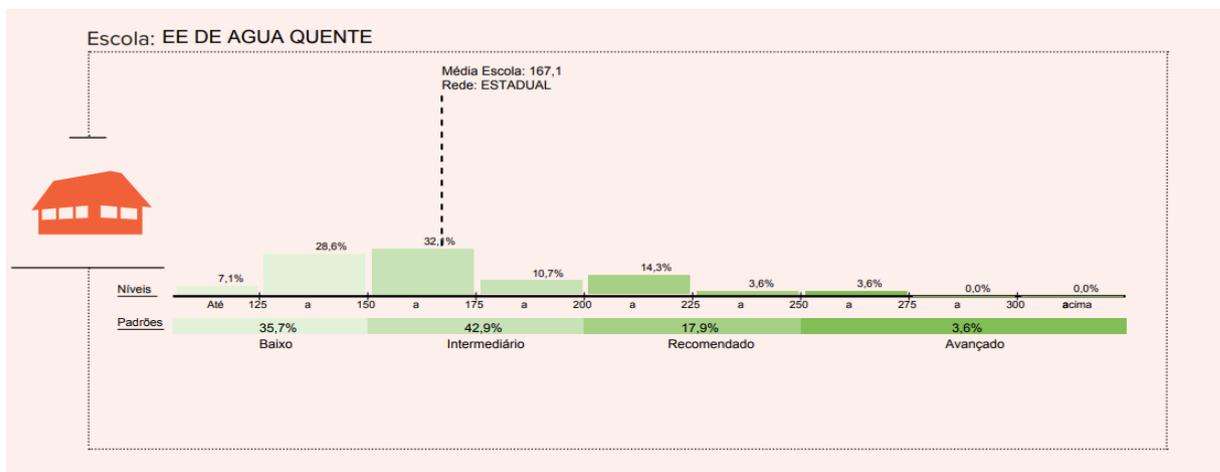
**Figura 4 – Evolução do percentual de alunos por níveis de Desempenho/ Língua Portuguesa – 5º ano (2011 a 2016)**



Fonte: Simave, 2018.

O ideal é que esses alunos estejam no nível avançado ou recomendado, mas a escola apresentou em 2016, último ano do recorte da pesquisa realizada, 78,5% dos alunos no 5º ano com padrão de desempenho insatisfatório. Observa-se nos níveis baixo (35,7%) e intermediário (42,9%) em Língua Portuguesa. O mesmo cenário alarmante ocorreu em Matemática, em que 92,8% dos alunos também estão nos níveis insatisfatórios sendo 46,4% no nível baixo e 46,4% no nível intermediário, como pode ser evidenciado nas figuras 5 e 7 quase a totalidade dos alunos do 5º ano apresentam dificuldades tanto em Língua Portuguesa como em Matemática.

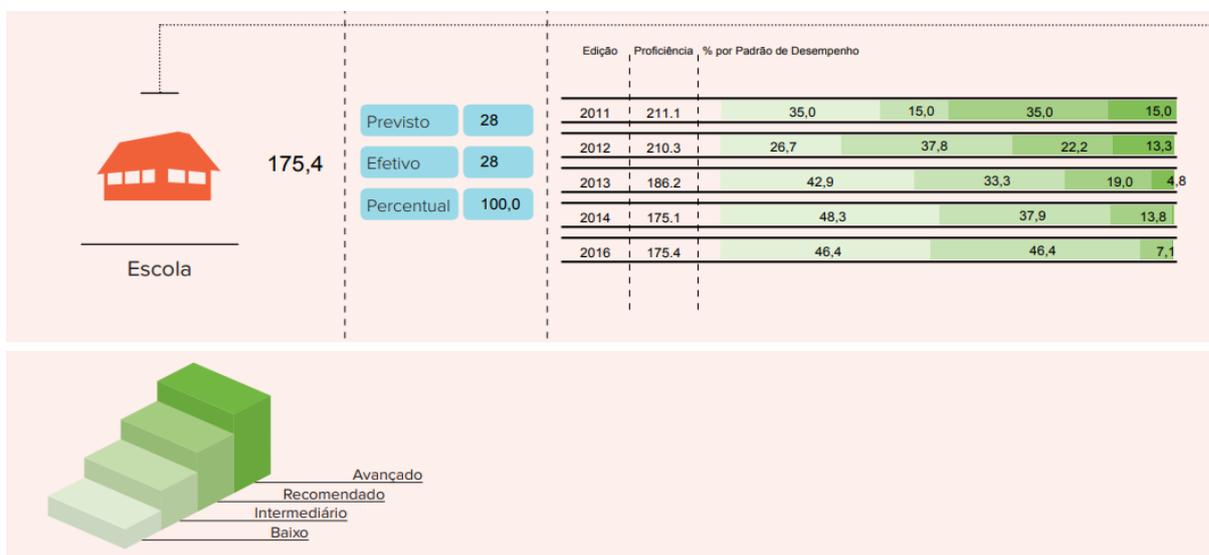
**Figura 5 – Percentual de alunos por níveis e padrão de Desempenho/ Língua Portuguesa – 5º ano (2016)**



Fonte: Simave, 2018.

O gráfico demonstra que 35,7% dos alunos do 5º ano estavam no padrão referente ao baixo desempenho no ano de 2016, enquanto 42,9% dos alunos obtiveram resultado intermediário. Destaca-se ainda que 17,9% dos alunos atingiram o padrão recomendado e apenas 3,6% dos alunos do 5º ano alcançaram o padrão avançado de desempenho em Língua Portuguesa. A grande quantidade de alunos nos níveis baixo e intermediários são preocupantes não só em Língua Portuguesa mas também em Matemática, como verifica-se no gráfico a seguir.

**Figura 6– Evolução do percentual de alunos por níveis de Desempenho/ Matemática – 5º ano (2011 a 2016)**

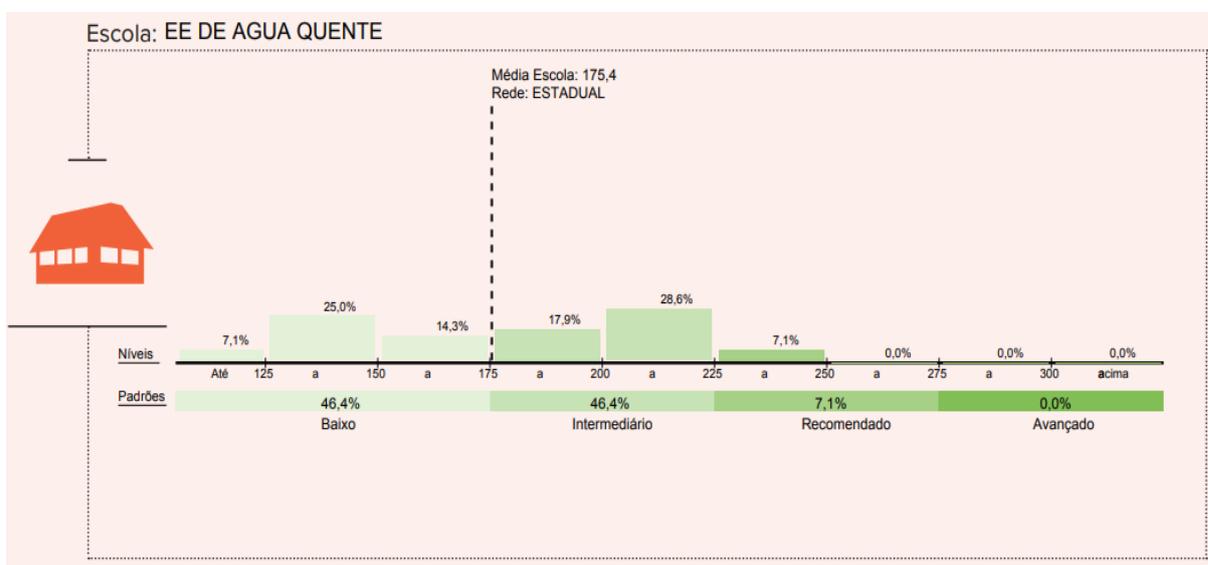


Fonte: Simave, 2018.

Verifica-se que o índice de alunos no baixo desempenho aumentou entre os anos de 2011 e 2016, assim como aumentou o número de alunos no nível intermediário. Conseqüentemente, reduz-se o número de alunos que estavam com desempenho avançado, como se verifica nos dados de 2014 em diante. Numa análise mais aprofundada, percebe-se que o índice de alunos com baixo desempenho permaneceu acima de 42% nos últimos três anos da avaliação, sendo que em 2016 apenas 7,1% se encontravam no nível recomendado, ou seja, quase a totalidade dos alunos apresentam deficiência de aprendizado na disciplina.

A seguir, serão analisados os resultados referentes à área de Matemática.

**Figura 7 – Percentual de alunos por níveis e padrão de Desempenho/ Matemática – 5º ano (2016)**



Fonte: Simave, 2018.

Quando analisamos o gráfico do padrão de desempenho de Matemática do ano de 2016, percebemos que quase metade da turma está no padrão baixo, pois 46,4% dos alunos estavam nessa faixa e a mesma porcentagem de 46,4% obteve desempenho intermediário. Sendo que apenas 7,1% alcançaram o nível recomendado e nenhum aluno esteve no padrão avançado para a disciplina de Matemática.

Ao analisarmos as notas do PROEB 2016, a Escola Estadual de Água Quente, quando comparada ao município e à regional, possui uma média de proficiência inferior, como pode ser evidenciado na tabela 3:

**Tabela 3– Média de Proficiência - 5º Ano**

5º ANO		
	LÍNGUA PORTUGUESA	MATEMÁTICA
MINAS GERAIS	225,3	234,4
SRE – TEÓFILO OTONI	210,9	219,4
MUNICIPIO	206,8	219,1
<b>ESCOLA</b>	<b>167,1</b>	<b>175,4</b>

Fonte: Simave, 2018. Tabela elaborada pelo autor.

Baseado nesses dados, podemos concluir que as notas do 5º ano estão consideravelmente negativas em relação ao município de Águas Formosas, a SRE de Teófilo Otoni e ao estado de Minas Gerais, tanto em Língua Portuguesa como em Matemática. Assim, como diretor desta escola, gostaria de aprofundar as pesquisas e descobrir quais são os fatores que contribuíram para isso, podendo assim elaborar estratégias para melhorar a aprendizagem dos estudantes e, conseqüentemente, a proficiência, contribuindo para melhoria da qualidade da educação na escola.

## **2- FATORES QUE INFLUENCIAM OS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES DO PROEB**

Este segundo capítulo está organizado em três seções, sendo, na primeira, descrito todo o referencial teórico. Na segunda seção, a metodologia utilizada é delineada, nossa investigação de campo busca identificar as características que possam influenciar no desempenho escolar dos alunos na escola pesquisada. Para isso, a presente dissertação apresenta uma abordagem qualitativa, utilizando, em sua metodologia, como instrumento, a aplicação de questionário às professoras regentes das turmas de 1º ao 5º ano, à professora eventual, à bibliotecária, à professora de apoio e à supervisora pedagógica, responsável pelos anos iniciais do ensino fundamental na escola. Por fim, em sua última seção, são apresentados os dados coletados através do instrumento de pesquisa utilizado, fazendo, também, a análise das percepções dos entrevistados, para que, por meio delas, no terceiro e último capítulo desta dissertação, possa-se elaborar um Plano de Ação que permita a proposição de intervenções que contribuam para a melhoria dos resultados da escola.

### **2.1 REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO**

Para destacar as avaliações em larga escala como uma medida diagnóstica do sistema educacional salienta-se que, desde a década de 1980, ocorreram inúmeras mudanças na maneira como o Estado avalia e regula as políticas públicas. Gremaud et al. (2009) afirmam que a principal estratégia do poder público, nas reformas educacionais, foi a implementação das avaliações externas já que são previstas para serem ferramentas em prol da qualidade do ensino

Em seguida, chama-se atenção para a criação do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Básica (SIMAVE), pois ele é formulado também com o propósito de fomentar mudanças para uma educação de qualidade por meio de um maior conhecimento da realidade educacional de Minas Gerais (GREMAUD et al., 2009).

Esse sistema passou a contar inicialmente com o Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica - PROEB e com seu desenvolvimento, foram somados o Programa de Avaliação e Aprendizagem (PAAE), em 2005, e o Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA) em 2006 (MINAS GERAIS, 2014, p.12).

As avaliações recebem destaque, mas avaliar sempre foi uma preocupação e um desafio principalmente quando se trata de ações e políticas educacionais, conforme descrito por Silva e Torres (2016, p. 60).

O ato de avaliar é inerente a toda atividade humana. A todo tempo, avaliamos e somos avaliados, justamente pela capacidade que temos, como seres humanos, de refletir, analisar, julgar, inferir, contestar. Mas refletir e analisar a finalidade da avaliação, no âmbito do contexto escolar, tem sido um grande desafio aos educadores.

Ultimamente, um novo conceito de avaliação se impõe aos profissionais da educação, não apenas em decorrência de leis, decretos e resoluções, mas também do compromisso de seus educadores com uma avaliação a serviço da aprendizagem. Avaliar não possui mais um conceito minimizado, como apenas aferir, ou mensurar resultados, mas, de acordo com Luckesi (1996, p. 33), “é como um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão”, ou seja, a avaliação não pode ser dada apenas em uma prova, pois depende da realidade em que cada sujeito está inserido e porque aprendemos de maneiras diferentes.

Nessa perspectiva, destacamos outro foco da avaliação que tem sido objeto de estudo entre educadores e pesquisadores: a avaliação externa ou avaliação em larga escala. Destacamos, aqui, como avaliação externa, aquela que é elaborada e organizada por agentes externos às escolas, geralmente por órgãos superiores como Ministério da Educação (MEC), secretarias estaduais ou municipais de educação, diretorias de ensino, etc., e que podem executá-la, seja de maneira direta ou indireta, por meio de empresas especializadas para esse fim.

Conforme Silva e Torres (2016), as avaliações externas são indicadores de resultados educacionais que ganham relevância como forma de subsidiar as metas e ações das escolas no contexto das políticas públicas de educação contemporâneas. Essa avaliação possui características próprias com o intuito de atender às novas demandas educacionais e geram informações específicas com ampla divulgação.

Atualmente, o sistema de avaliação educacional brasileiro gera informações e dados (indicadores), por meio do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), da Prova Brasil, do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), do Exame Nacional de Certificação de Jovens e Adultos (ENCCEJA), do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES), do Exame Nacional de Desempenho do Ensino Superior – (ENADE), dentre outros.

Podemos observar a opinião dos autores sobre as políticas de avaliação em larga escala e os desafios à qualidade educacional, quando eles afirmam que:

Analisar as finalidades da avaliação escolar é uma tarefa que hoje se impõe aos profissionais da educação, até mesmo porque as escolas têm sido cada vez mais chamadas a interagir com diferentes focos da avaliação. Se até os anos finais da década de 1980 o foco privilegiado era a avaliação da aprendizagem dos alunos, na atualidade as escolas se veem envolvidas com avaliação institucional, de desempenho docente, de curso, de redes de ensino. Incidem nas escolas e redes de ensino iniciativas de avaliação de desempenho dos alunos realizadas pelo Ministério da Educação (MEC), além daquelas elaboradas por estados e municípios, denominadas avaliações em larga escala ou avaliações externas (SILVA; TORRES, 2016, p. 61).

Para muitos educadores e pesquisadores da área, esses indicadores trazem a possibilidade para as escolas debaterem e analisarem seus resultados, pois podem ser estudados, analisados e utilizados a serviço de uma educação de qualidade. Mas devemos ressaltar que não sinalizam, *a priori*, toda a realidade do desempenho escolar de alunos e a qualidade de nossas escolas, pois são avaliações em âmbito de sistema de ensino. Cabe a cada comunidade escolar, a partir dos dados obtidos, fazer uma autoavaliação de seu trabalho e corrigir os rumos e procedimentos didático-pedagógicos necessários.

Na concepção de Afonso (2009), este conceito está associado a três dimensões articuladas entre si: a prestação de contas, a responsabilização e a avaliação, que constituem três pilares de um processo de *accountability*:

[...] um sistema de *accountability* democraticamente avançado inclui a avaliação, a prestação de contas e a responsabilização, mas dentro de articulações congruentes que se referenciem ou sustentem em valores essenciais como a justiça, a transparência, o direito à informação, a participação, a cidadania – lembrando, a este propósito, o facto de muitos destes valores estarem a ser repensados no âmbito de novas reflexões (críticas e criativas) sobre outras concepções possíveis e desejáveis de democracia no tempo actual (p. 17).

O termo responsabilização está diretamente ligado à expansão das avaliações externas, ou em larga escala, e tem sido empregado para destacar que todos (professores, gestores da escola, gestores do sistema de ensino e governantes são corresponsáveis pelo desempenho dos estudantes). Mas não devemos confundir responsabilização com atribuição de culpa. O fato de professores e gestores serem responsabilizados, não significa que sejam culpados por um desempenho considerado insatisfatório. A responsabilização educacional significa que aos professores, diretores, gestores e governantes foi delegada a responsabilidade de proporcionar um bom ensino aos seus alunos. Assim, destacam-se as palavras de Werle (2010, p. 25), pois

ressalta a transparência da gestão e a necessidade de elaboração de Planos de Ação que busquem reverter os dados negativos revelados pela avaliação:

Para os governantes que promovem estas avaliações, os dados são produzidos para a prestação de contas à sociedade, transparência do emprego de recursos públicos em relação ao trabalho realizado pelos sistemas, assim como orientação de políticas e planos de ação de sistemas e de escolas.

É importante lembrarmos, também, que, além dos indicadores externos, temos as avaliações internas que fazem parte de um processo contínuo. Dias Sobrinho (2003) afirma que a avaliação deve, sem dúvida, produzir conhecimentos objetivos e constatações acerca de uma realidade. Para tanto, devem-se priorizar momentos de diálogo e de autoavaliação sobre os resultados de desempenho dos alunos, pois não basta termos os dados, é preciso saber utilizá-los e ponderarmos acerca do que tem sido feito, ou não, em relação à melhoria da aprendizagem.

De acordo com Pinto (2011, p. 133) “A amarração do currículo à avaliação externa e aos bônus são os ingredientes perfeitos para tutelar o professor que tece seu cotidiano no chão da escola”. Portanto, é preciso conhecer, estudar, analisar e entender os indicadores de desempenho e de fluxo apresentados pelas avaliações externas, pois deveriam ser recursos utilizados a serviço da aprendizagem, auxiliando toda a equipe escolar a se comprometer, pensar na prática docente por meio de uma educação de qualidade. Quanto ao conceito de “qualidade”, Gadotti (1992, p. 27) coloca que uma educação escolar de qualidade é aquela que deve criar as condições necessárias para que cada educando “possa torna-se um cidadão ativo na sociedade”.

Entender os resultados é apropriar-se deles. Nesse contexto, Lück (2009, p. 7) afirma:

Faz-se necessário que os resultados dessas avaliações cheguem, de forma, oportuna e acessível, a alunos, pais, educadores, políticos e empresários. Dessa forma, torna-se possível analisar os dados e promover mudanças importantes na educação, com a formulação de políticas públicas e estratégias focadas no aperfeiçoamento do ensino na sala de aula.

A utilização das avaliações externas como instrumentos de gestão envolve um processo de apropriação e utilização das informações que encontra, na figura dos gestores escolares, seus protagonistas. As iniciativas de usos por parte dos gestores escolares encerram-se, na maioria das vezes, em afixar os resultados obtidos nas dependências da escola e disponibilizar o material de apoio enviado pelo MEC, mas nem todos os professores tomam conhecimento do detalhamento dos resultados para discussão coletiva (FREITAS, 2014).

Para efetivar as funções da gestão escolar, é necessário evidenciar elementos da realidade escolar que estão disponíveis nos resultados das avaliações externas e socializá-los com os profissionais da escola para edificar o trabalho coletivo na direção da concretização de uma escola pública democrática. É muito importante a escola não esgotar a reflexão sobre sua realidade nas avaliações externas e buscar trilhar a trajetória da avaliação institucional, contemplando a autoavaliação (MACHADO, 2012).

Em pesquisa realizada pela Fundação Carlos Chagas no período de 2011 a 2012, procurou-se tipificar alguns dos resultados das avaliações externas. Nesse contexto foram encontradas iniciativas de formação continuada de professores com objetivo de analisar os resultados das avaliações externas para elaboração de Plano de Ação Escolar, subsidiado pelas informações geradas pelos testes. Buscou-se ainda desenvolver o reconhecimento da escola a partir da leitura dos resultados da avaliação com objetivo de motivar a busca de melhores resultados. Assim, ressalta-se “a intenção de fazer desse tipo de avaliação um instrumento de apoio ao trabalho escolar, ou seja, a utilização dos resultados por suas escolas e professores como um recurso capaz de modificar ou aperfeiçoar o trabalho pedagógico que realizam” (FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS; FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL, 2012, p. 5).

A avaliação efetiva, conforme Vianna (2005, p. 16) “não deve ficar restrita a um simples rito de burocracia educacional, necessita integrar-se ao processo de transformação do ensino/aprendizagem”. Assim os dados coletados e divulgados pelas avaliações externas podem servir de ferramentas para gestão das escolas, contribuindo para o processo de formação.

Geralmente, compõem a gestão escolar as funções de direção e coordenação pedagógica. Dessa maneira, Libâneo (2004, p. 215-219) define o sentido de gestão escolar como dirigir e coordenar tarefas que canalizam o esforço coletivo das pessoas para cumprir os objetivos e metas estabelecidos. O diretor como o próprio nome diz, é o dirigente e principal responsável pela escola e tem a visão do conjunto para articular e integrar os vários setores. O coordenador (inserido em nosso contexto como Supervisor Pedagógico) responde pela viabilização, integração e articulação do trabalho pedagógico-didático em ligação direta com os professores, em função da qualidade do ensino. Ao diretor, conforme Koetz (2010, p. 166), cabe ainda,

procurar mecanismos que possibilitem a superação dos obstáculos, muitos decorrentes da própria estrutura e organização dos sistemas de ensino e das unidades escolares, bem como dos conflitos gerados pela diversidade cultural existente no cotidiano escolar.

Vale destacar que no que se refere ao uso dos resultados dessas avaliações no âmbito escolar, ressalta o singular papel do coordenador pedagógico, pois, na maioria das redes de ensino, é ele quem promove a interlocução com os diversos sujeitos da escola: direção, professores, funcionários, alunos e suas famílias. O coordenador pedagógico também

(...) ocupa-se da organização dos processos avaliatórios da escola, internos ou externos a ela. Nesse contexto, partimos do pressuposto de que essas avaliações tem gerado mudanças em propostas e ações de natureza pedagógica e administrativa sob responsabilidade do coordenador pedagógico (PIMENTA, 2012, p.19).

O coordenador pedagógico nas escolas estaduais mineiras recebe a nomenclatura de supervisor pedagógico ou especialista da educação básica. A supervisão pode ser entendida como uma visão aprofundada, reflexiva e com sentido autocrítico do contexto circundante, mas também voltada para o interior com vista a compreender o significado da realidade; uma visão com capacidade de previsão, uma segunda visão para promover o que se pretende que seja instituído, para evitar o que não se deseja e para reconhecer o que aconteceu e não deveria ter acontecido. O conceito de supervisão foi construindo uma base epistemológica, sustentada na observação, acompanhamento, orientação, avaliação e liderança (GASPARM, SEABRA, NEVES, 2012).

No dizer de Alarcão e Tavares (1987: 34), “ensinar os professores a ensinar deve ser o objetivo principal de toda a supervisão pedagógica”, devendo a mesma ser realizada por professores com experiência e competência demonstrada ao longo do seu percurso profissional, com vista à promoção do desenvolvimento profissional dos novos professores.

A supervisão pedagógica também pode ser entendida como teoria e prática do monitoramento e regulação dos processos de ensino e aprendizagem, desenvolvida no quadro de uma visão de educação, como espaço de transformação pessoal e social, assente na reflexão profissional e conducente à autonomia do aluno (VIEIRA, 1993). Assim, para Vieira (1993, p.28), a supervisão é entendida como uma ação de “monitorização sistemática da prática pedagógica, sobretudo através de procedimentos de reflexão e de experimentação”.

Dessa forma, é preconizada uma supervisão essencialmente horizontal ou de autossupervisão, inscrita numa tendência de desenvolvimento profissional pela autonomia docente. Segundo Alarcão (2001 p. 18), a

multiplicidade de funções a exercer hoje na escola pelos professores e a sua necessária articulação sistêmica implica que o professor já não possa ser formado apenas no isolamento da sua sala ou da sua turma. Ele é membro de um grupo que vive numa organização que tem por finalidade promover o desenvolvimento e a aprendizagem de cada um num espírito de cidadania integrada.

A supervisão, ainda pode ser entendida como uma contribuição para a melhoria, não apenas do desempenho profissional de indivíduos, mas também do desenvolvimento qualitativo da escola, num contexto de interações, estimulando o potencial de cada indivíduo para o desenvolvimento coletivo da escola enquanto organização, visando o cumprimento dos seus objetivos. Entende-se assim a escola como uma instituição “aprendente” (ALARCÃO, 2000), um espaço reflexivo, construída a partir da investigação-ação, “uma comunidade de aprendizagem e um local onde se constrói conhecimento sobre a educação” (ALARCÃO, 2004, p. 38). Neste contexto, a supervisão assume contornos essencialmente colaborativos, na medida em que, a melhoria da escola cabe à equipe e não a indivíduos singulares.

Em machado (2012, p.74) encontramos reflexões sobre como as escolas podem utilizar os resultados das avaliações externas:

Os dados coletados e disponibilizados pelo INEP, quando apropriados pelo diretor e pelo coordenador da escola, devem servir para análise efetiva na condução da escola e na realização da sua função social na sociedade democrática garantindo o ensino-aprendizagem para todos os seus alunos.

Finalizando, a melhoria da qualidade da escola, em todas as áreas, deve ser o foco de toda a equipe escolar. Portanto, para enfrentar os desafios da educação de maneira crítica e responsável, sem mascarar resultados, os investimentos no ensino público têm que ser expandidos, melhorando salários e a qualificação dos educadores.

Portanto, “é necessário criar condições para que esse(a) profissional se sinta suficientemente reconhecido(a) socialmente nesse esforço de formação das novas gerações na perspectiva democrática sinalizada pela Constituição Federal e na direção da ampliação cultural da população brasileira, atual e futura”. Faz-se necessário e urgente investir na educação pública, garantindo formação inicial docente de qualidade, a formação continuada e a “melhoria da remuneração dos professores, com gestão e monitoramento bem conduzidos” (GATTI et al, 2011, p.139).

Na próxima seção, apresentamos o desenho metodológico da pesquisa.

## 2.2 METODOLOGIA

O caso apresentado busca compreender os fatores que influenciam nos resultados de baixo desempenho no 5º ano em Língua Portuguesa e em Matemática nas avaliações do PROEB de uma escola estadual mineira. A escola apresenta grande parte dos alunos no

padrão de baixo desempenho, em relação aos resultados obtidos pelo estado de MG e pela SRE de Teófilo Otoni.

A investigação de campo busca identificar as características que possam influenciar no desempenho escolar dos alunos na escola pesquisada. Para isso, a presente pesquisa é de abordagem qualitativa, pois essa abordagem nos possibilita entender e aprofundar o conhecimento sobre os diversos aspectos do contexto analisado, permitindo que haja interação do pesquisador com seu objeto de estudo.

Nesse sentido, foi adotada, como modelo de trabalho, a pesquisa com abordagem qualitativa, mediada por processos de observação e participação. Sobre a pesquisa qualitativa explicam Bogdan e Biklen (1994, p. 17):

em educação a investigação qualitativa é frequentemente designada por naturalista, porque o investigador frequenta os locais em que naturalmente se verificam os fenômenos nos quais está interessado, incidindo os dados recolhidos nos comportamentos naturais das pessoas.

Uma das características desse modelo de pesquisa encontra-se no enfoque de contextos naturais como fontes diretas de dados, sem nunca dissociar as palavras ou gestos desse mesmo contexto. Ressalta-se ainda a importância concedida à descrição e interpretação de situações e processos em vez da testagem de hipóteses e teorias. Bogdan e Biklen (1994) destacam também as seguintes características:

a prioridade cedida aos processos em detrimento dos resultados ou produtos, preocupando-se, mormente com a documentação, privilegiando o estudo da mudança e suas repercussões nas atividades, processos e interações entre participantes, dentro do contexto natural em que ocorre a investigação; o fato de esta privilegiar o raciocínio indutivo, construindo as abstrações e fazendo a sua análise somente à medida que os dados vão sendo recolhidos; a recolha de dados, além da descrição, inclui as interpretações dos pontos de vista dos sujeitos estudados, interpreta as representações que os atores têm acerca da realidade vivida, isto é, o significado que atribuem às suas próprias experiências (p. 47).

Entendemos que uma boa pesquisa parte de questionamentos que, baseados nas hipóteses levantadas, possibilitam que o pesquisador chegue a informações importantes. Daí ser relevante planejar e ter critérios para escolher nossos instrumentos, levando em consideração as ponderações da literatura que versa sobre o assunto. Sendo assim, será utilizada a aplicação de questionário aos professores regentes de turmas do 1º ao 5º ano, assim como para a professora eventual, bibliotecária, professora de apoio e supervisora pedagógica, responsável por essas turmas na escola. Esse instrumento de pesquisa foi escolhido por atingir grande número de pessoas simultaneamente; além de economizar tempo e garantir o anonimato dos entrevistados, com isso consegue-se maior liberdade e segurança nas respostas

(MARCONI; LAKATOS, 2003). A escolha dos entrevistados ocorreu pelo critério de estarem diretamente envolvidos com as turmas em questão e por serem responsáveis diretos pela alfabetização e aprendizado dos alunos do turno matutino.

Podemos conceituar o questionário como “um método de coletar dados no campo, de interagir com o campo composto por uma série ordenada de questões a respeito de variáveis e situações que o pesquisador deseja investigar” (VERGARA, 2008, p. 39). Ressalta-se ainda que esse instrumento obtém respostas mais rápidas e mais precisas; possibilita mais uniformidade na avaliação, em virtude da natureza impessoal do instrumento (MARCONI; LAKATOS, 2003).

Por fim podemos acrescentar a observação como um aspecto útil para complementar a aplicação do questionário. Vergara (2008) afirma ainda que toda observação configura-se pela busca deliberada e premeditada de algo, por isso ela deve ser realizada com cuidado e ser contrasta com as percepções passivas e informais do dia a dia.

Ainda de acordo com Vergara (2008) por meio da observação é possível fazer um paralelo com outros métodos de coleta de dados no campo, como a entrevista e questionário. Desse modo aproxima-se o pesquisador da resposta ao problema que lhe motivou a pesquisa. Como diretor da escola pesquisada, estou em constante observação em relação ao cotidiano do cenário interpretado, essa observação pode se somar às respostas aferidas pelo questionário, ampliando o detalhamento da realidade analisada.

Uma pesquisa requer o uso de instrumentos que possam revelar se as hipóteses levantadas possuem fundamentos ou não. A coleta de dados foi realizada por instrumentos, como a pesquisa documental e bibliográfica e de questionário. Com o questionário, pretendeu-se, principalmente, investigar questões como: o acesso aos resultados, o significado desses resultados, os fatores que interferem neles, e, ainda, os aspectos pedagógicos. Os aspectos pedagógicos foram investigados no âmbito da prática docente; da contextualização do conteúdo (tais como metodologia de ensino, recursos utilizados nas aulas, planejamento dos conteúdos) e do apoio pedagógico realizado pela supervisão e pela direção da escola. Toda essa dinâmica pode ser mais bem compreendida por meio do conhecimento dos instrumentos de pesquisa a serem utilizados, apresentados como apêndices ao final deste trabalho.

O questionário utilizado nesta pesquisa apresentou 36 questões, construídas a partir da escala Likert e apresentam uma afirmação autodescritiva para, em seguida, oferecem como opção de resposta uma escala de pontos com descrições verbais que contemplam extremos. Essas opções de resposta são todas de múltipla escolha, na qual cada respondente só pode

marcar uma das cinco opções disponíveis, sendo elas: discordo, discordo mais que concordo, não concordo nem discordo, concordo mais que discordo e concordo.

Dessa forma, foi o instrumento escolhido para uso com os servidores por apresentar vantagens, como facilidade de aplicação e abranger um maior número de pessoas simultaneamente entre outras, embora tenha também limitações.

Entre as vantagens percebe-se que é possível atingir todos os agentes envolvidos com a aprendizagem dos alunos com grande economia de tempo; é possível garantir o anonimato dos entrevistados, pois havia receio de que ficassem desconfortáveis em outros tipos de instrumentos pelo fato do pesquisador ser o diretor da escola, com o questionário conseguimos maior liberdade e segurança nas respostas, pois não expõe o entrevistado à influência do pesquisador. Além disso, destaca-se a obtenção de respostas mais rápidas e mais precisas; possibilitando maior uniformidade na avaliação, em virtude da natureza impessoal do instrumento (MARCONI; LAKATOS, 2003).

Dentre as limitações percebe-se que algumas perguntas podem ficar sem resposta; além da impossibilidade do auxílio quando não é entendida a questão; outro fator relevante é que durante a leitura de todas as questões, antes de respondê-las, uma questão pode influenciar a outra; proporcionando resultados críticos em relação à objetividade, pois os itens podem ter significados diferentes para cada sujeito (MARCONI; LAKATOS, 2003).

Com a aplicação dos questionários às servidoras, vislumbra-se detectar de forma mais clara e objetiva os fatores que têm contribuído para o elevado índice de alunos no padrão de baixo desempenho e, desta forma, propor um Plano de Ação que possibilite uma melhoria de desempenho, diminuindo assim esse índice tão considerável.

Na próxima seção, apresentaremos a análise dos dados coletados.

### 2.3 ANÁLISE DOS INSTRUMENTOS DE PESQUISA DE CAMPO

O quadro a seguir detalha sobre o quantitativo de participantes nesta pesquisa e suas funções desempenhadas na escola analisada:

**Quadro 4- Participantes da pesquisa**

<b>Instrumentos</b>	<b>Participantes</b>	<b>Total de Participantes</b>	<b>Período de Aplicação dos instrumentos</b>
<b>Questionário</b>	Supervisora	1	28/10
	Professores 1º ao 5º ano	4	26/10 a 30/10
	Bibliotecária	1	28/10
	Professora Eventual	1	28/10
	Professora de Apoio	1	28/10

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, 2019.

Na presente pesquisa, o principal instrumento utilizado foi um questionário aplicado a oito servidoras, sendo quatro professoras regentes de turma, do 1º, 3º, 4º e 5º ano do ensino fundamental, uma supervisora responsável pelas turmas, uma bibliotecária, uma professora eventual e uma professora de apoio que atua também na turma do 4º ano. Esses profissionais são responsáveis diretos pela alfabetização e letramento das turmas de anos iniciais. Importante frisar que das 5 professoras regentes de turma aptas a responderem ao questionário, apenas 4 responderam, pois uma estava em licença para tratamento de saúde no período de aplicação e não puderam participar.

A seguir, analisamos as respostas ao questionário. As análises realizadas foram organizadas em blocos, num total de três blocos, a saber: 1) acompanhamento da equipe gestora; 2) apoio pedagógico ao professor; 3) metodologia dos professores, recursos tecnológicos disponíveis na escola e outros fatores que influenciam nos resultados. Cada um dos blocos constitui-se em uma subseção.

Na próxima seção, apresentamos a análise dos dados coletados.

### **2.3.1- Acompanhamento da Equipe Gestora**

Os quadros a seguir apresentados para análise foram escolhidos de acordo com questões em que se demonstraram as respostas negativas como predominante, tanto no acompanhamento da equipe gestora, quanto no apoio pedagógico ao professor realizado e

ainda a metodologia e dos recursos utilizados pelas professoras. Vale ressaltar que em nenhuma das questões pesquisadas ocorreu 100% de respostas positivas ou negativas.

#### Quadro 5– Acompanhamento da Equipe Gestora

Questionamento	Nº de Participantes	Opinião
A equipe gestora promove a aplicação de mecanismos de acompanhamento da aprendizagem dos alunos, para identificar àqueles que necessitam de atenção pedagógica.	2	Concordam mais que discordam
	2	Discordam mais do que concordam
	3	Discordam
A equipe gestora ao diagnosticar diferenças de rendimento dos alunos, oferece condições para que as dificuldades sejam superadas, com foco na melhoria contínua dos processos pedagógicos voltados para a aprendizagem dos alunos.	3	Concordam mais que discordam
	2	Discordam mais do que concordam
	3	Discordam
A equipe gestora viabiliza oportunidades pedagógicas especiais para alunos com dificuldades de aprendizagem.	1	Concordam mais do que discordam
	1	Não concordam nem discordam
	1	Discordam mais do que concordam
	5	Discordam
A equipe gestora promove momentos de discussão com os professores sobre o significado dos padrões do desempenho.	1	Concordam mais do que discordam
	2	Não concordam nem discordam
	3	Discordam mais do que concordam
	2	Discordam
A equipe gestora após analisar comparativamente os indicadores de rendimento da escola (PROEB) estabelece metas para sua melhoria.	2	Concordam mais do que discordam
	2	Não concordam nem discordam
	1	Discordam mais do que concordam
	3	Discordam

Fonte: Quadro elaborado pelo autor.

Analisando o exposto no quadro acima, em relação à primeira questão, observamos que duas respondentes discordam mais do que concordam e três respondentes discordam. Ressalta-se que uma das servidoras não respondeu a essa questão. Sendo assim, a maioria das servidoras discorda que a equipe gestora promove a aplicação de mecanismos de acompanhamento da aprendizagem dos alunos, para identificar àqueles que necessitam de atenção pedagógica.

Ao analisar as respostas referentes à questão que aborda se a equipe gestora, ao diagnosticar diferenças de rendimento dos alunos, oferece condições para que as dificuldades sejam superadas, com foco na melhoria contínua dos processos pedagógicos voltados para a aprendizagem dos alunos. Percebe-se que duas respondentes discordam mais do que concordam e três respondentes discordam, entendendo, portanto, que a maioria discorda dessa ação em relação à gestão.

Ainda nesse contexto quando questionadas se a equipe gestora viabiliza oportunidades pedagógicas especiais para alunos com dificuldades de aprendizagem. Podemos perceber que grande parte das servidoras discordam desse quesito. Portanto, percebe-se não haver por parte da gestão escolar análise da avaliação de aprendizagem para diagnosticar os alunos que necessitam de mais atenção.

Nesse sentido, a gestão escolar pode diagnosticar, por meio dos resultados da avaliação externa, informações relevantes para mudanças positivas se apropriados de forma consistente. Sendo assim, a apropriação pode revigorar os contornos da escola pública que realiza a sua função social, na sociedade democrática, de garantir o ensino-aprendizagem para todos os seus alunos. Porém, a avaliação da escola e a reflexão sobre sua realidade não podem se esgotar em momentos pontuais no espaço escolar, pois podem ser tomadas como o ponto de partida para a trajetória da escola rumo à sua avaliação institucional, que não pode prescindir de uma autoavaliação (MACHADO, 2012).

Em relação à equipe gestora, é essencial, assim, que ela promova momentos de discussão com os professores sobre o significado dos padrões do desempenho. Sobre essa questão, apenas uma servidora respondente ao questionário alegou concordar mais do que discordar, três respondentes discordam mais do que concordam e duas discordam. Podemos constatar, desse modo, que a maioria das servidoras aponta que não há discussão sobre os padrões de desempenho.

Quando questionadas se a equipe gestora, após análise comparativa dos indicadores de rendimento da escola, estabelece metas para melhoria, duas servidoras respondentes não concordam nem discordam, uma discorda mais do que concorda e três discordam. Podemos

então aferir que metade das respondentes não reconhece que gestão estabeleça metas para melhoria dos indicadores de rendimento.

Nesse contexto podemos destacar a análise de Machado (2012 p. 79)

Com base nos dados gerados e disponibilizados pela avaliação externa, que a gestão escolar pode empreender nas reuniões pedagógicas e no cotidiano da escola para lançar luzes sobre o trabalho que é realizado com o objetivo de avaliá-lo e, a partir desse movimento, estabelecer as prioridades para a continuidade das ações coletivas da escola na constante busca da melhoria da sua qualidade.

Nesse sentido, deveríamos utilizar “as reuniões pedagógicas como espaço de reflexão crítica, coletiva e constante sobre a prática de sala de aula e da instituição” (Vasconcellos, 2009, p. 120). Sendo assim cabe à direção da escola realizar reuniões pedagógicas para analisar os resultados e estabelecer metas para a aprendizagem de seus alunos. Usar os resultados das avaliações é colocar os dados obtidos no alicerce da construção de novas oportunidades de ensinar a todos os alunos (MACHADO, 2012). Portanto, concordando com os autores será feito o Plano de Ação Educacional para que os dados obtidos nas avaliações sejam a base para se cumprir o objetivo de ensinar a todos os alunos de forma equitativa.

### **2.3.2 Atendimento Pedagógico ao Professor**

A Supervisão Pedagógica é de suma importância para efetivação do processo ensino-aprendizagem. O(a) supervisor(a) precisa interagir com os professores, possibilitando um ensino-aprendizagem eficiente. Com isso, Alarcão afirma que:

A Supervisão Pedagógica dirige-se ao ensino e à aprendizagem. O seu objeto é a qualidade do ensino, porém os critérios e a apreciação da qualidade não são impostos de cima para baixo numa perspectiva de receituário acriticamente aceito pelos professores, mas na interação entre o Supervisor e os Professores (ALARCÃO, 2001, p. 12).

Não sabemos se o atendimento Pedagógico ao professor na escola em questão fica comprometido, em detrimento de outras demandas de serviços que a supervisora tem que atender, entre elas, às questões disciplinares. Esse comprometimento no apoio pode ser confirmado analisando as questões que foram apresentadas às servidoras em relação ao atendimento pedagógico, as quais aparecem descritas no quadro a seguir.

### Quadro 6- Questões sobre Acompanhamento Pedagógico

Questões	Nº de respondentes	Opinião
O acompanhamento pedagógico oferecido pela escola é eficiente e adequado	3	Concordam mais do que discordam
	2	Não concordam nem discordam
	1	Discordam mais do que concordam
	2	Discordam
Os professores da escola possuem suporte pedagógico para lidar com as novas tecnologias	2	Concordam mais que discordam
	1	Discordam mais do que concordam
	5	Discordam
O apoio pedagógico promove a integração entre os diferentes sujeitos educacionais (pais, alunos, professores e demais funcionários), na realização de atividades de caráter pedagógico.	2	Concordam mais do que discordam
	1	Não concordam nem discordam
	3	Discordam mais do que concordam
	2	Discordam
O apoio pedagógico ao diagnosticar diferenças de rendimento dos alunos, oferece condições para que as dificuldades sejam superadas, com foco na melhoria contínua dos processos pedagógicos voltados para a aprendizagem dos alunos.	3	Concordam mais que discordam
	4	Discordam mais do que concordam
	1	Discordam
O apoio pedagógico viabiliza oportunidades pedagógicas para alunos com dificuldades de aprendizagem.	1	Concordam mais do que discordam
	1	Não concordam nem discordam
	4	Discordam mais do que concordam
	2	Discordam
O apoio pedagógico promove reuniões para discutir o desempenho da escola no PROEB	1	Concordam
	2	Concordam mais do que discordam
	2	Discordam mais do que concordam
	3	Discordam

Do quadro acima, de acordo com as respostas das servidoras, observamos que três respondentes concordam mais do que discordam que o acompanhamento pedagógico na escola é eficiente e adequado. Destaca-se ainda que dois respondentes não concordam nem discordam e um respondente discorda mais que concorda e outras duas discordam. Sendo assim, em relação ao acompanhamento pedagógico, podemos pressupor que a atuação da supervisora seja insuficiente, pois a maioria das entrevistadas não aponta o serviço de acompanhamento pedagógico como adequado.

Observam-se ainda as respostas dos professores da escola em relação ao acesso a suporte pedagógico para lidar com as novas tecnologias, pois se detectou uma maior discordância por parte dos respondentes. Verifica-se que cinco respondentes discordam totalmente, ou seja, a maioria das servidoras apresenta respostas negativas, o que nos leva a considerar que esse suporte não seja efetivo na escola. Entendemos ser este um fator que contribuiu para o baixo desempenho, pois, no processo de ensino e aprendizagem, a motivação deve estar presente em todos os momentos. Quanto a isso, Tapia e Fita (1999) explicam que muitas vezes dizemos que, para o aluno ter motivação em aula, é importante que ele tenha um bom professor. Ouve-se dizer, também, que um bom professor é aquele que sabe motivar seu aluno. Diante desse contexto, faz-se necessário o atendimento pedagógico ao professor, o qual possibilita práticas de sala de aula que sejam capazes de auxiliá-lo na tarefa de motivação do aluno, resgatando, dessa forma, o interesse desse grupo para os estudos.

Analisa-se o apoio pedagógico promover a integração entre os diferentes sujeitos educacionais (pais, alunos, professores e demais funcionários), na realização de atividades de caráter pedagógico. Assim, destaca-se que apenas duas professoras concordam mais que discordam, uma não concorda nem discorda, enquanto três servidoras discordam mais do que concordam e ainda duas funcionárias, discordam. Isso demonstra que a maior parte das servidoras aponta que não ocorre integração dos sujeitos educacionais promovidos pelo apoio pedagógico. Nesse sentido, Alarcão (2002) situa a supervisão pedagógica como responsável por agir como elo essencial do sistema, de modo a manter a articulação/ligação entre todas as partes da escola.

Observam-se ainda as respostas sobre as ações do apoio pedagógico ao diagnosticar as diferenças de rendimento dos alunos. É preciso verificar se ele oferece condições para que as dificuldades sejam superadas, com foco na melhoria contínua dos processos pedagógicos voltados para a aprendizagem dos alunos. A percepção dos respondentes sobre esse apoio revela que quatro servidoras discordam mais do que concordam e uma discorda. Podemos

aferir que a maior parte das servidoras não reconhece essa ação junto à supervisão escolar, apesar de ser sua função, avaliar, classificar e emitir recomendações destinadas à melhoria da prática pedagógica e a qualificação do desempenho dos avaliados, como destacado por (GASPARM, SEABRA, NEVES, 2012).

Em relação à viabilização de oportunidades pelo apoio pedagógico para alunos com dificuldades de aprendizagem, observa-se que uma servidora concorda mais do que discorda e outra, não concorda nem discorda, enquanto que quatro discordam mais do que concordam e duas discordam. Com isso, apenas duas servidoras apontam tal viabilização, enquanto seis demonstram que esse auxílio não é efetivo. Nesse sentido, destaca-se a importância de os supervisores, numa escola reflexiva, assumir funções de líderes das comunidades aprendentes em que se encontram inseridos e, nesta qualidade, devem “provocar a discussão, o confronto e a negociação de ideias, fomentar e rentabilizar a reflexão e a aprendizagem colaborativas, ajudar a organizar o pensamento e a ação do coletivo das pessoas individuais” (ALARCÃO & TAVARES, 2010, p. 149).

Ainda neste sentido quando questionadas se o apoio pedagógico promove reuniões para discutir o desempenho da escola no PROEB, apenas uma servidora concorda, duas concordam mais do que discordam, duas discordam mais do que concordam e três discordam. Portanto, do total de oito respondentes, cinco discordam que essa ação vem sendo realizada na escola.

Essas respostas depositam um alerta para a função da equipe gestora com ênfase na figura do supervisor, que deve ser um líder principalmente porque suas atribuições envolve o crescimento da qualidade pedagógica da escola. A liderança do diretor da escola também é fundamental, tendo em vista que ele é responsável por garantir o desenvolvimento dos suportes estruturais e sociais que deem maior validade à profissão do professor e melhores condições à situação dos alunos.

A supervisão, no campo da educação, pode ser sedimentada em quatro eixos: orientação, acompanhamento, liderança e avaliação. Contudo, a falta de qualquer um desses eixos pode ser um fator que contribui para o baixo desempenho dos alunos nos testes internos e externos, não sendo, entretanto, por si só, fator unicamente determinante para tal desempenho. Portanto, a melhoria do referido atendimento ao professor, servirá como mais um recurso na busca da melhoria dos resultados das avaliações externas e consequente melhoria do desempenho dos alunos nessas avaliações, além de também favorecer a melhoria no desempenho nas avaliações internas (ALARCÃO & TAVARES, 2010).

Na subseção, a seguir, trataremos das opiniões das servidoras extraídas do questionário, apresentamos a análise sobre os recursos disponíveis na escola e como eles podem influenciar nos resultados das avaliações do PROEB.

### **2.3.3 Recursos Disponíveis: tecnológicos e outros**

No contexto educacional atual, a disponibilidade de recursos materiais, humanos e, principalmente, tecnológicos são de fundamental importância no processo de ensino-aprendizagem, visto que eles possibilitam uma aula diferenciada, na qual é possível levar o aluno a desenvolver uma atitude crítica frente aos desafios apresentados, levando em consideração o conhecimento já apresentado por esse estudante quando adentra no ambiente escolar. Neste sentido, os profissionais em educação precisam ser receptivos aos novos recursos, principalmente em relação aos recursos tecnológicos, as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), que cada vez mais se fazem presentes no contexto escolar. Portanto, é necessário que o professor tenha habilidade para lidar com elas.

Sobre isso, Alonso (2008 apud ROCHA, 2017, p. 756) enfatiza que “o desenvolvimento desses profissionais nessa tarefa é fundamental, sendo que a constituição dos significados sobre as TIC, do ponto de vista escolar e pedagógico, só se dará com a participação dos docentes”.

É preciso assim, que se verifiquem informações dos profissionais envolvidos a respeito do seu preparo para o uso das tecnologias e se as tecnologias estão disponíveis de forma satisfatória na escola. Além disso, necessita-se investigar a frequência com que os recursos são utilizados para descobrir se as tecnologias estão inseridas no trabalho pedagógico da escola como um todo.

A seguir, apresenta-se um quadro que sintetiza as informações a respeito das metodologias didáticas e uso dos recursos tecnológicos na escola analisada:

**Quadro 7– Metodologias didáticas e Uso de Recursos Tecnológicos**

<b>Questionamento</b>	<b>Nº de respondentes</b>	<b>Opinião</b>
Participei de formação continuada oferecida pela SEE-MG nos últimos 3 anos.	1	Concordam
	1	Concordam mais que discordam
	6	Discordam
Os recursos oferecidos pela escola, para uso em sala de aula, atendem satisfatoriamente a demanda dos professores.	3	Discordam mais do que concordam
	5	Discordam
A sala de vídeo e o laboratório de informática são utilizados com frequência pelos professores	1	Concordam
	1	Concordam mais do que discordam
	4	Discordam mais do que concordam
	2	Discordam
Utilizo com frequência a sala de vídeo e o laboratório de informática.	3	Concordam mais do que discordam
	4	Discordam mais do que concordam
	1	Discordam

Fonte: Quadro elaborado pelo autor.

Em relação aos recursos tecnológicos e às metodologias, quando questionadas, se as servidoras participaram de formação continuada oferecida pela SEE-MG nos últimos 3 anos, percebe-se que apenas uma servidora afirma ter participado, outra concorda mais que discorda e seis, sendo a grande maioria, discordam. Nesse sentido, é notória a falta de formação continuada da equipe.

Sobre os recursos oferecidos pela escola, para uso em sala de aula, e se eles atendem satisfatoriamente a demanda dos professores. Pode-se verificar que todas as servidoras apresentaram respostas negativas, sendo que três discordam mais que concordando e cinco, discordando totalmente. Chama-se a atenção para o fato de a escola possuir recursos para atender à demanda em sala de aula, pois além dos recursos materiais, como papel para cópias, por exemplo, há diversos recursos tecnológicos. Destaca-se o quantitativo de 3 televisores, 1 copiadora, 4 impressoras, 4 máquinas fotográficas, 3 projetores (data show), 2 notebook, 1 lousa digital, 2 computadores na sala de professores, 1 computador na biblioteca e sala de

informática com 28 computadores, todos com acesso à internet. Para eficiência do uso desses recursos, no entanto, se faz necessária a utilização dos mesmos por parte dos professores. No entanto, poucos professores possuem habilidade para lidar com essas TIC, uma vez que muitos demonstram dificuldades no preenchimento e manuseio do diário digital, implantado pela Secretaria Estadual de Educação em 2017 para todas as escolas de sua jurisdição.

Quando indagadas sobre a utilização da sala de vídeo e do laboratório de informática, verifica-se que uma respondente discorda, uma servidora concorda, uma respondente concorda mais do que discorda, enquanto que quatro discordam mais do que concordam e duas discordam, sobre a utilização com frequência desses espaços e recursos.

Já nas respostas individualizadas se cada servidora utiliza com frequência a sala de vídeo e o laboratório de informática as respostas mudam de padrão. Sendo assim, ressalta-se que três respondentes afirmam concordar mais do que discordar, quatro discordam mais do que concordam e apenas uma discorda. Observamos uma ligeira divergência nas respostas, pois, em uma questão, em que a avaliação é feita mais no coletivo, duas servidoras, concordam que o uso dos ambientes citados é frequente, na outra questão na qual o foco já um pouco mais individualizado, pessoal, há três delas que concordam com a frequência de uso destes mesmos ambientes. Portanto, podemos concluir que as servidoras não utilizam com frequência as TIC e provavelmente, em sua maioria, não possuem habilidades suficientes para o uso das mesmas.

A falta da utilização de tais recursos, principalmente quando se trata das TIC, nos leva a entender que tal fato pode ser influente também nos resultados das avaliações do PROEB, porém não determinante por si só no insucesso nas avaliações. No contexto atual, sem o empregar o uso dos recursos tecnológicos, o professor fica restrito a práticas metodológicas de ensino que dificultam uma aula diferenciada, impedindo ao aluno uma melhor analogia entre o prático e o teórico, podendo com isso impedir a ampliação de seus horizontes, em relação ao que se está estudando. Segundo Rocha (2017, p. 68), “é importante que professores e alunos estejam em sintonia, em constante parceria, na busca do conhecimento e conseqüentemente da aprendizagem”. Neste sentido, Behrens (2010, p. 77) reforça: “Em parceria, professores e alunos precisam buscar um processo de auto-organização para acessar a informação, analisar, refletir e elaborar com autonomia o conhecimento”.

O uso de tecnologias pode se constituir em um fator de influência nos resultados das avaliações do PROEB, pois uma aula dinâmica, com uso de recursos diferenciados, principalmente os tecnológicos, pode ser mais atrativa, estimulando assim a motivação da turma. Contudo, o pouco uso das TIC no contexto escolar não se constitui por si só fator

determinante ao insucesso nos resultados das avaliações, pois os professores podem utilizar outros vários recursos para a efetivação de uma aula dinâmica, atrativa e eficiente. Basta apenas que ocorra na escola o incentivo e a capacitação dos professores e outros profissionais que se fizerem necessários para o uso das novas tecnologias. Para tanto, será apresentada no Plano de Ação Educacional, no capítulo 3, uma ação específica para superação de tal dificuldade. Contribuindo, dessa forma, para a motivação dos estudantes e atendendo as suas distintas necessidades e interesses. Neste sentido, Viveiro (2009, p. 1) afirma:

A diversificação de atividades e de recursos didáticos contribui para motivar os estudantes, possibilitando atender a distintas necessidades e interesses dos alunos. A motivação é fundamental para que o estudante tenha uma aprendizagem significativa e, além disso, não há um único caminho que conduza com segurança à aprendizagem, pois são inúmeras as variáveis que se interpõem nesse processo. Assim, um pluralismo em nível de estratégias pode garantir maiores oportunidades para a construção do conhecimento, além de fornecer subsídios para que mais alunos encontrem as atividades que melhor os ajudem a compreender o tema estudado.

Diante da afirmação acima, somos instigados a pensar sobre a importância da gestão e da supervisão pedagógica no processo de ensino e aprendizagem, visto que ambos podem fornecer ao professor um pluralismo em nível de estratégias, as quais podem ajudar o aluno a compreender um tema estudado. Podemos afirmar, então, que a falta de um projeto específico para atendimento e acompanhamento dos alunos que se encontram no padrão de desempenho baixo nas avaliações do PROEB, por parte da gestão e da supervisão, no sentido de possibilitar a eles o acesso àquelas habilidades não consolidadas no tempo escolar adequado, constitui-se em fator de influência nos seus resultados. Nessa configuração, entendemos que um projeto voltado, especificamente ao atendimento dos alunos que se encontram no padrão de desempenho baixo nas avaliações externas, aliado aos projetos já desenvolvidos pela escola, pode contribuir enormemente para a melhoria dos resultados nas avaliações.

É necessário um projeto específico para o atendimento aos alunos no padrão de desempenho baixo como até aqui mencionado. Assim, trata-se de um projeto que pode recuperar as habilidades ainda não consolidadas pelos alunos. De maneira mais geral, pode-se dizer que tal projeto se aproxima das aulas de reforço, visando à recuperação de tais habilidades por parte desses alunos.

Desde o início desta pesquisa, o intuito foi o de detectar fatores que influenciam nos resultados das avaliações do PROEB do 5º ano do ensino fundamental em Língua Portuguesa em Matemática na escola foco desta pesquisa.

Conforme os resultados de 2016, a escola apresenta, para o 5º ano, um elevado índice de alunos no padrão de desempenho baixo, com uma discrepância muito grande em relação aos resultados do estado e da SER. Essa situação possibilita atentar-se para a necessidade de entender o motivo desses resultados.

Com o decorrer da pesquisa, após análise de todos os achados evidenciados pelo questionário aplicado, além das observações realizadas pelo autor desta dissertação como diretor da escola, foi possível identificar três fatores cruciais de interferência nos resultados dos alunos da escola nas avaliações do PROEB. A saber: (I) Deficiência no acompanhamento da equipe gestora; (II) Precário atendimento pedagógico ao professor; (III) Falta de habilidade dos professores da escola em lidar com os recursos tecnológicos. Ao longo desta dissertação, abordou-se a importância de cada um desses fatores para melhorias no aprendizado na escola e para que se possa encontrar melhores resultados de desempenho nas avaliações externas. O próximo capítulo apresenta ações para o enfrentamento dos fatores que tem influenciado o desempenho dos alunos da escola, nos resultados das avaliações do PROEB, os quais compõem o PAE elaborado com a finalidade de superá-los.

### **3 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: PARA SUPERAÇÃO DE FATORES QUE INFLUENCIAM NO DESEMPENHO ESCOLAR NO PROEB**

A pesquisa realizada teve como foco o baixo desempenho dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental em Língua Portuguesa e Matemática, no SIMAVE/PROEB, na Escola Estadual de Água Quente. Um caso de apropriação de resultados conduziu o trabalho realizado na escola por caminhos e permitiu analisar ações da equipe gestora na dimensão pedagógica e administrativa, bem como o apoio pedagógico realizado pela supervisão escolar e falta de habilidade das Servidoras da escola em lidar com os recursos tecnológicos.

Considerando os eixos teóricos aqui discutidos, a pesquisa bibliográfica realizada e as questões apontadas nos questionários, apresenta-se, neste capítulo, o Plano de Ação Educacional (PAE), que tem por objetivo principal propor ações que possam contribuir para a melhoria da gestão pedagógica de resultados pela direção da escola e pela supervisão, além da promoção de ações que incentivem e a capacitem todos os envolvidos para melhorias pedagógicas com ênfase na importância do uso de recursos tecnológicos.

Assim, para que o PAE seja eficaz, deve-se pensar em estratégias que contemplem a exploração dos potenciais, anseios e recursos disponíveis na escola. Defende-se esse ponto de vista, para que os diferentes sujeitos educacionais estejam envolvidos, a saber: equipe gestora, supervisão, professores, alunos e pais. Igualmente importante, em um plano de ação eficaz, é o acompanhamento e a avaliação das ações propostas. Esse acompanhamento é que nos permitirá avaliar a sua eficácia e promover o replanejamento das ações desenvolvidas até então na escola analisada.

Esse acompanhamento, chamado por Lück (2013) de monitoramento, justifica nossa proposta, pois

Monitoramento e avaliação são processos organizados e sistemáticos de coleta, análise e interpretação regular e contínua de dados e informações sobre todos os aspectos relevantes das ações educacionais planejadas, realizados de modo a estabelecer relação entre práticas e resultados, com o objetivo de subsidiar os profissionais e responsáveis pela sua realização, com informações necessárias para a melhoria e maior efetividade das mesmas (LÜCK, 2013, p.66).

Sendo assim, consideramos importante tanto a realização das ações propostas, quanto o monitoramento, como forma de garantir o ritmo de trabalho, o emprego adequado dos recursos e a utilização do tempo disponível (LÜCK, 2013). Da mesma maneira, a avaliação nos indicará em que medida as metas e objetivos estão sendo alcançados. A partir da próxima

seção, apresentaremos nosso Plano de Ação Educacional, que tem por objetivo contribuir com propostas que poderão ser utilizadas pela equipe gestora na melhoria dos processos de apropriação de resultados.

Na apresentação do PAE, utilizaremos a ferramenta do método 5W2H, que “é simples e eficiente, podendo servir de base à definição de planos que se revelem de fato compreensíveis por todos e, em decorrência, com maior facilidade para serem bem-sucedidos” (FERREIRA, 2017). Corroborando com Ferreira (2017), Lisboa e Godoy (2012, p. 38) afirmam que essa metodologia tem a vantagem de apresentar o conhecimento estrutural das ações propostas:

A técnica 5W2H é uma ferramenta simples, porém poderosa, para auxiliar a análise e o conhecimento sobre determinado processo, problema ou ação a serem efetivadas, podendo ser usado em três etapas na solução de 149 problemas: a) Diagnóstico: na investigação de um problema ou processo, para aumentar o nível de informações e buscar rapidamente as falhas; b) Plano de ação: auxiliar na montagem de um plano de ação sobre o que deve ser feito para eliminar um problema; c) Padronização: auxilia na padronização de procedimentos que devem ser seguidos como modelo, para prevenir o reaparecimento de modelos (LISBÔA; GODOY, 2012, p. 38).

A técnica denominada 5W2H consiste em uma ferramenta de gestão de qualidade com vista à obtenção de resultados. É utilizada por meio de um plano de ação composto de passos claros e objetivos, que visam responder às questões do Quadro 8 a seguir:

#### Quadro 8-Componentes da Ferramenta 5W2H

Ferramenta 5W2H			
5W	What	O quê?	O que será feito?
	Who	Quem?	Quem será responsável?
	Where	Onde?	Onde a ação acontecerá?
	When	Quando?	Quando ela ocorrerá?
	Why	Por quê?	Por que, qual a importância?
2H	How	Como?	Como será desenvolvida?
	How Much	Quanto custa?	Quanto custa a execução?

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, 2019.

Podemos perceber pelo Quadro 8 que resume em sete definições essenciais que serão buscadas no presente PAE, partindo de expressões que, no original em inglês, começam com as letras W e H, conforme explicado no referido quadro.

### 3.1 AÇÕES COM FOCO NA GESTÃO DEMOCRÁTICA E PARTICIPATIVA

Partindo da perspectiva de que a apropriação de resultados é uma ação que deve envolver todos os atores que participam do processo, ou seja, toda a comunidade escolar, verifica-se a necessidade de aperfeiçoar alguns aspectos do processo na escola. Nesse sentido, foi fundamental analisar as percepções dos atores investigados sobre como os fatores internos têm influenciado o desempenho escolar nas avaliações do PROEB. A pesquisa mostrou que a gestão precisa oferecer mais apoio pedagógico aos professores, melhorando o monitoramento das ações pedagógicas, criando uma rede entre os setores da escola por meio do aperfeiçoamento das ações para amplitude da comunicação.

Assim sendo, como primeira ação, com o objetivo de canalizar as ações visando à melhoria da aprendizagem dos alunos, propõe-se que a equipe gestora – diretor, vice-diretor e supervisora pedagógica, e todas as professoras, analisem e estudem os resultados de desempenho (distribuição de alunos na escala de proficiência) e contextuais das avaliações externas. Para isso, propomos a criação de um Grupo de Estudos Pedagógicos (GEP) para a análise e interpretação dos resultados da instituição, seguida de proposta de ação, avaliação e monitoramento, durante todo o ano.

Este grupo de estudos terá na sua composição a equipe gestora, a supervisão e as professoras regentes de turmas. O principal objetivo do grupo será estudar e divulgar os resultados de desempenho e dos questionários contextuais da escola no PROEB para os membros da comunidade escolar. Este estudo e sua divulgação visam à apropriação pedagógica dos resultados para melhorar o ensino-aprendizagem e alcançar as metas educacionais acordadas com a rede estadual de ensino. As reuniões acontecerão no próprio espaço da escola, sem custos, pois serão utilizados materiais que já estão na escola. A frequência dos encontros será semanal, durante as reuniões de Módulo II, que acontecem, conforme determina o calendário escolar: todas as segundas-feiras no contra turno para esse grupo de servidoras.

Assim, a divulgação ocorrerá inicialmente para os professores, e, posteriormente, para a comunidade escolar. O próximo passo do grupo será buscar formação para os membros para que as informações contidas nos resultados sejam bem entendidas e posteriormente, bem explicadas. O diretor como membro da equipe gestora deverá coordenar o grupo junto aos demais membros da equipe pedagógica. Para tanto, destinaremos e estruturaremos uma sala para realização das reuniões, dentro do espaço físico da escola. Esta seção inicial de apropriação dos resultados pela equipe de gestão está descrita no Quadro 09, a seguir:

### Quadro 9 - Ação junto à Escola

O quê?	Criar um grupo de trabalho com a participação do diretor, vice-diretor e supervisor pedagógico com todas as docentes do 1º ao 5º ano para analisar e interpretar os resultados, levando em consideração as especificidades da escola; estabelecer metas e ações estratégicas (Plano de Intervenção), visando à melhoria da aprendizagem e à elevação dos resultados; além de monitorar as ações propostas.
Como?	Reuniões periódicas com a equipe para estudo e planejamento de atividades de divulgação dentro do planejamento escolar anual, identificando demandas e propondo formação continuada à equipe de professores.
Por quê?	Para apropriar dos resultados, divulga-los e formatar encontros de formação continuada da equipe pedagógica de acordo com os resultados de desempenho
Quando?	A partir de 2020, com reuniões semanais nas reuniões do Módulo 2, toda Segunda Feira de 18:00 as 22:00.
Quem?	Diretor, vice-diretor, supervisora pedagógica, professoras do 1º ao 5º ano e Professora Eventual.
Onde?	Nas dependências da escola (Biblioteca)
Quanto?	Recursos matérias e humanos da própria escola.

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, 2019.

Com essa ação, esperamos que o processo de apropriação de resultados seja mais efetivo e permita à equipe gestora e aos professores compreenderem os resultados e sua relação direta com a prática pedagógica da escola. Dessa forma, serão estabelecidas algumas metas e objetivos comuns, garantindo espaço para que todos se sintam corresponsáveis e que, por meio da participação dos diversos atores envolvidos, o processo torne-se democrático, autônomo e mais legítimo.

A análise e a interpretação dos resultados das avaliações externas deverão considerar as peculiaridades da escola. Ou seja, não basta simplesmente verificar a alocação dos alunos nos padrões de desempenho. Será possível analisar por que uma turma com poucos alunos possui alto índice de baixo desempenho; se o aluno com baixo desempenho na avaliação externa apresenta dificuldades de aprendizagem no cotidiano da escola e se há diferenças de desempenho entre meninos e meninas, entre filhos de pais que participam ativamente e filhos de pais que não participam ou, ainda, entre alunos com comportamento respeitoso e alunos que não respeitam as regras de convivência. Enfim, essa ação permitirá compreender os resultados em todas as suas dimensões, subsidiando planejamento de possíveis intervenções. Lembramos que esta é uma ação possível de fazer somente agora em que são divulgados resultados nominais. Isso é importante, pois, conhecendo os alunos e seus potenciais, é mais fácil propor intervenções mais pontuais e que despertem neles mais interesse.

Insistimos na participação do gestor e do supervisor pedagógico na coordenação das ações, porque exercem função de gestão dentro da escola e precisam acompanhar, oferecer apoio, incentivar e estar permanentemente subsidiando o grupo na implementação do plano. Se esses profissionais estiverem alheios e não cientes do potencial dos dados da avaliação, não terão como exercer bem suas funções.

### 3.2 PROJETO PARA A MELHORIA DO ATENDIMENTO PEDAGÓGICO: TORNANDO RESULTADOS EM INSTRUMENTOS DE APRENDIZAGEM

Partindo do pressuposto de que a apropriação de resultados é uma ação que deve envolver todos os atores que participam do processo, a partir dos dados analisados, verificamos a deficiência no atendimento pedagógico nesse ponto. É indiscutível que um atendimento pedagógico adequado possibilita o professor inserir novas estratégias de ensino em suas aulas, de acordo com as necessidades da turma em que ele atua. Sem esse acompanhamento, o docente fica tolhido de informações pedagógicas importantes quanto às necessidades específicas de cada aluno.

Realizar coletivamente um registro orientado do processo de leitura dos dados, investigação das possíveis causas dos problemas identificados, propostas de intervenção pedagógica, meios de monitoramento das ações, entre outras questões é essencial para a melhoria do ensino ofertado na escola analisa.

Nesse sentido, o referido projeto se embasa na proposta de ação que possa levar à melhoria do atendimento pedagógico do professor, o que contribuirá, conseqüentemente, no processo de ensino e aprendizagem, com reflexo direto na sala de aula e, conseguinte, melhoria no desempenho dos alunos.

Insisti-se na participação do supervisor pedagógico na coordenação das ações porque exercem também a função de gestão dentro da escola e precisam acompanhar, dar apoio, incentivar e estar permanentemente subsidiando o grupo na implementação do plano.

**Quadro 10 – Melhoria do atendimento pedagógico**

O quê?	- Elaboração de plano de intervenção pedagógica. - Elaboração de projeto de leitura para crianças do 3º e 4º no do ensino fundamental.
Como?	- A equipe pedagógica elaborará o plano de intervenção pedagógica com os descritores críticos contendo os conteúdos, sugestões de atividades, avaliação e período de execução, fornecendo e auxiliando os docentes com os métodos utilizados nas avaliações externas. - A equipe pedagógica elaborará um projeto de leitura, que deverá constar nome, justificativa, o objetivo geral e os específicos e a descrição do desenvolvimento das atividades.
Por quê?	- O objetivo é sanar as dificuldades dos alunos, levando-os a apropriar-se de habilidades ainda não consolidadas. - Espera-se contribuir para a melhoria da prática pedagógica, com o objetivo de elevar o nível de aprendizagem das crianças, especialmente em leitura e interpretação.
Quando?	- No decorrer de todo ano letivo de 2020, com permanente funcionamento nos anos seguintes. - O projeto de leitura deve ser executado durante o mês de maio.
Quem?	Equipe pedagógica, Professora Eventual e Bibliotecária.
Onde?	Na própria escola.
Quanto?	Sem custos adicionais.

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, 2019.

Uma vez elaborado e implementado tal projeto, acreditamos superar as dificuldades de aprendizagem diagnosticadas, levando-nos a alcançar nossos objetivos que dizem respeito à melhoria dos resultados nas avaliações do PROEB e despertar também nos alunos maior interesse pelos estudos.

### 3.3 PROJETO DE INCENTIVO E CAPACITAÇÃO DOS PROFESSORES QUANTO AO USO DE RECURSOS TECNOLÓGICOS

Com os avanços ocorridos na área tecnológica, principalmente com o advento da internet, as informações propagam-se de forma muito rápida. Conhecimentos são compartilhados, pesquisas são divulgadas, e, em questão de segundos, todas essas informações chegam aos quatro cantos do planeta, tornando-o globalizado.

Diante desse cenário, a escola não poderia ficar alheia a tanta informação e omissa quanto ao uso de tais recursos. Por isso, é cada vez mais frequente a inserção das TIC no contexto escolar. Muito se tem investido em equipamentos tecnológicos nas escolas. No entanto, muitos desses recursos tornam-se obsoletos por falta de uso e tal situação ocorre,

principalmente, por falta de habilidade dos professores em lidarem com a tecnologia. Ou seja, não sabem utilizar e ainda resistem em aprender. Essa deficiência em lidar com os recursos tecnológicos ficou evidenciada no questionário respondido pelas servidoras, nos quais em sua maioria, disse fazer pouco uso dos recursos tecnológicos.

O professor não está sozinho, mudam-se paradigmas já interiorizados e busca-se por renovações e compreensão da realidade atual. Nesse sentido, segundo Valente (1999, p. 33-34):

Implantar mudanças na escola, adequando-a às exigências da sociedade e do conhecimento, constitui hoje um dos maiores desafios educacionais. A escola é um espaço de trabalho complexo, que envolve inúmeros outros fatores, além do professor e alunos. A implantação de novas ideias depende, fundamentalmente, das ações do professor e dos seus alunos. Porém essas ações, para serem efetivas, devem ser acompanhadas de uma maior autonomia para tomar decisões, alterar o currículo, desenvolver propostas de trabalho em equipe e usar novas tecnologias da informação. É preciso pensar o novo papel do professor de modo amplo, não com relação a seu desempenho frente à classe, mas em relação ao currículo e ao contexto da escola. Portanto, a mudança na escola deve envolver todos os participantes do processo educativo – alunos, professores, diretores, especialistas e comunidade de pais.

Desse modo, a falta de habilidade em lidar com os recursos tecnológicos impede o professor de dinamizar e tornar suas aulas mais atrativas, evitando, assim, uma maneira mais fácil e prazerosa de o aluno apropriar-se do conhecimento. Uma vez que isso acontece, há reflexo no processo ensino-aprendizagem, e, por consequência, nos resultados das avaliações externas, aumentando, ainda mais, o percentual de alunos no padrão de desempenho baixo.

Mediante a isso, faz-se necessária a definição de uma proposta que venha contribuir para a superação de tal realidade. Assim, propomos a criação de um projeto no âmbito escolar, denominado Projeto de incentivo e capacitação dos professores quanto ao uso dos recursos tecnológicos. Dentro desse projeto, teríamos a promoção de ações que visem ao incentivo e à capacitação para o uso dos recursos tecnológicos.

Além disso, busca-se a realização de palestra com especialista da área tecnológica, cujo objetivo principal é incentivar e motivar os professores quanto ao uso de tais recursos, por meio de apresentações de experiências exitosas em outras escolas ou mesmo em outros setores do mercado de trabalho.

Outra ação prevista é a realização de uma oficina de capacitação para o uso dos recursos tecnológicos, ministradas por profissionais da área contratados de empresa especializada por meio do caixa escolar e utilizando-se o PDDE. Demais recursos como

materiais, equipamentos e infraestrutura, a escola já os possui. Portanto, não haverá nenhum custo adicional à escola, para implementação de referido projeto.

A escola possui recurso financeiro destinado à capacitação de professores, onde será feito o processo de licitação com no mínimo três empresas, com contratação para aquela que apresentar o menor preço, sendo destinado para esse fim até 6 mil reais. A capacitação deve acontecer na própria escola com utilização do laboratório de informática e demais recursos tecnológicos disponíveis, com um total de 16 horas/aulas, oferecidas a todas servidoras designadas que lecionam como regente de turmas (cinco) além dos servidores efetivos, incluindo-se os regentes de aulas (oito), professora eventual (uma), bibliotecárias (duas) e supervisores (dois), além do diretor e vice-diretor, pois assim a equipe gestora e pedagógica poderá repassar aos futuros profissionais que chegarem à escola designados nos próximos anos.

A seguir, apresentamos a síntese da proposta, por meio de quadro sistematizado de acordo com a fermenta 5W2H.

#### **Quadro 11- Projeto de incentivo e capacitação dos professores quanto ao uso de recursos tecnológicos**

O quê?	Palestras de incentivo e motivação quanto ao uso de recursos tecnológicos; oficina de capacitação para uso das ferramentas tecnológicas.
Como?	Por meio de palestras e por oficinas de capacitação
Por quê?	Para incentivar quanto ao uso dos recursos tecnológicos e inserção dos mesmos no cotidiano do professor; para possibilitar capacitação ao professor, por meio do conhecimento das diversas ferramentas tecnológicas disponíveis na escola; quebrar a barreira de resistência quanto a inserção dos recursos tecnológicos no cotidiano escolar.
Quando?	A palestra será realizada no início do ano escolar, na semana entre 03 e 07 de fevereiro de 2020, destinada no calendário escolar pra planejamento, reuniões e formação continuada dos profissionais das escolas. A realização da oficina de capacitação será realizada no dia 11/07/2020, também destinado à formação continuada dos profissionais das escolas.
Quem?	Palestras: por profissional na área de informática que presta serviços de conexão de internet para a escola. Este fornecedor apresenta experiências exitosas para serem compartilhadas de forma voluntaria. Oficinas: Por empresa especializada na área, contratada com recurso do caixa escolar.
Onde?	Na própria escola
Quanto?	Palestra - Sem custos adicionais. Oficina - R\$: até 6.000,00

Fonte: Quadro elaborado pelo autor, 2019.

Assim, incentivando e capacitando os professores, acredita-se que a utilização dos recursos tecnológicos passará a ser constante na escola. A partir desse projeto, as aulas poderão ser mais inovadoras e atrativas, resultando na melhoria do processo de ensino e aprendizagem, com consequência na melhoria dos resultados nas avaliações do PROEB.

Nessa linha de pensamento, Demo (2008) expõe que é importante “reconhecer que não podem faltar, no professor, as habilidades do século XXI, se quiser formar as crianças para o século XXI” (DEMO, 2008, p. 11).

Salienta-se que o aumento do uso das TIC no contexto escolar, por parte principalmente do professor, possibilitará ao aluno a ampliação de seus horizontes, ampliação do senso crítico. E isso refletirá de forma positiva em seu desempenho tanto nas avaliações externas quanto nas avaliações internas. Como já mencionado anteriormente, o uso dos recursos tecnológicos não se constitui em fator unicamente determinante para o insucesso nas avaliações, mas ele, se melhor utilizado, poderá, sim, contribuir para melhoria dos resultados.

A implementação de todas as propostas constantes deste PAE é considerada exequível. Portanto, acreditamos que elas contribuirão de forma efetiva para o alcance do objetivo aqui proposto, objetivo este que consiste em melhorar o processo de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, melhorar os resultados das avaliações externas que, no presente trabalho, referem-se às avaliações do PROEB.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante o que foi exposto no decorrer da pesquisa, esta dissertação alicerçou-se no objetivo de estudar e analisar a questão norteadora: quais as causas do baixo desempenho dos alunos do 5º Ano do Ensino Fundamental na E.E. de Água Quente no PROEB?

Os principais aspectos sobre a descrição do caso elencados no capítulo 1 se referem ao PROEB, nos anos de 2011 e 2016, os alunos do 5º ano obtiveram baixos resultados na escola pesquisada ficando com a Proficiência Média aquém em comparação com os resultados obtidos pelo Estado e pela Superintendência Regional de Ensino.

Ao longo de todo o trabalho, buscou-se identificar fatores que influenciasses nos resultados das avaliações do referido programa na escola em estudo. Essa busca foi motivada, principalmente, devido à inquietação que os resultados de tais avaliações provocavam no presente pesquisador. Inquietações estas devido ao fato de os resultados da escola nas avaliações do PROEB mostrarem, edição após edição, um elevado percentual de alunos no padrão de desempenho baixo. Esse percentual de alunos permaneceu elevado durante todos os anos avaliados, bem como continuam se manifestando, também agora na minha gestão escolar.

Em se tratando da minha gestão frente à escola, considero que, ao assumir tal função, meu despreparo era enorme, assumi a direção da escola sem nenhuma orientação prévia, sem nenhuma capacitação para o cargo, saí da sala de aula e enfrentei a direção. O diretor de escola é o responsável pelo pedagógico, pelo financeiro e pelo administrativo, assumi tudo isso de maneira franca e corajosa independente dos conhecimentos prévios que possuía sobre a gestão escolar.

Dentro desse contexto, passamos a investigar que fatores poderiam estar levando a estes resultados, saliento, no entanto, que manter-se imparcial durante todo o trabalho de pesquisa, constitui-se uma das maiores dificuldades na realização do estudo, devido ao condutor da pesquisa estar diretamente envolvido no contexto pesquisado.

Durante o percurso investigativo, por meio dos achados nas respostas dos atores participantes da pesquisa, foram surgindo fatores que, direta ou indiretamente, influenciam nos resultados da escola, nas avaliações do PROEB. Fatores estes ligados ao acompanhamento da equipe gestora, atendimento pedagógico do professor e uso de recursos tecnológicos.

A partir das constatações, foram propostas ações para disseminação de boas práticas pedagógicas no que tange a duas dimensões da gestão escolar: a gestão de resultados e a

gestão pedagógica, visando à qualidade da educação ofertada nesta unidade escolar. Pois, não se tratava de apontar culpados, pelo contrário. Era necessário identificar caminhos que pudessem contribuir com a gestão da escola, na dimensão da gestão de resultados.

Na gestão pedagógica é importante o esclarecimento de que esta dimensão é a mais importante, pois está envolvida diretamente com função da escola, que é o de promover aprendizagem articulando estratégias e metodologia de ensino que possam assegurar a aprendizagem dos alunos.

Após este estudo, podemos afirmar que as avaliações externas, mesmo sendo uma forma de os órgãos centrais regular o ensino, vêm, cada vez mais, tornando-se um indicador a ser utilizado pelas escolas, subsidiando a equipe gestora na tomada de decisão e fomentando ações de melhoria da aprendizagem. Assim, o uso dos resultados das avaliações parece ser esquecido por gestores, supervisores e pelo professor. Uma percepção presente ao longo da pesquisa foi a que os servidores não se apropriaram disso como uma informação que pode ser transformada em aprendizagem. A escola, por sua vez, de um modo geral, deve tomar conhecimento de tal resultado, planejar ações com base neles, monitorar e avaliar a eficácia desse plano.

A partir dessa ótica, percebe-se que as maiores dificuldades apresentadas para a implementação do Plano de Ação Educacional não estão nos aspectos físicos ou materiais, mas no humano, na sua capacidade de mobilizar esforços, despertar interesse e realizar a ação. Para isso, deve-se lançar mão de um espírito altruísta e comprometido com a melhoria da educação de fato. Este trabalho pretende ser um arcabouço teórico e prático para que os conhecimentos e as informações nele contidos possam ser exauridos pelas pessoas que abraçarem o compromisso por uma escola de qualidade e de equidade, não somente com foco nos indicadores de desempenho, mas, sobretudo na formação do homem justo, ético e autônomo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALARCÃO, I. & TAVARES, J. **Supervisão da Prática Pedagógica. Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem** (2.<sup>a</sup> ed.). Coimbra: Almedina, 2010.
- ALARCÃO, I. (org.). **Escola Reflexiva e Supervisão. Uma escola em desenvolvimento e aprendizagem**. Coimbra: Livraria Almedina, 2000.
- ALARCÃO, I. **Do olhar supervisor ao olhar sobre a supervisão**. In: RANGEL, M. (Org.) *Supervisão pedagógica: princípios e práticas*. Campinas: Papirus, 2001. p. 11-55.
- ALARCÃO, I. **Professores Reflexivos em uma Escola Reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2004.
- BATELLA, Wagner. **Teófilo Otoni – MG: discussões sobre cidades médias, verticalidades e horizontalidades**. VII Congresso Brasileiro de Geógrafos, 2014. Disponível em: [http://www.cbg2014.agb.org.br/resources/anais/1/1404350198\\_ARQUIVO\\_TEXTOPARACBG.pdf](http://www.cbg2014.agb.org.br/resources/anais/1/1404350198_ARQUIVO_TEXTOPARACBG.pdf). Acesso em: 10 out. 2019.
- BECKER, F. R. Avaliação educacional em larga escala: a experiência brasileira. **Revista Ibero-americana de Educação**, Araraquara, v. 53, n. 1, p. 1-11, 2010.
- BEHRENS, M. A. **Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente**. In: MORAN, J. M., MASETTO, M. T., BEHRENS (Org.). *As Novas Tecnologias e mediação pedagógica*. 17. ed. São Paulo: Editora Papirus, 2010. p. 67-132.
- BROOKE, Nigel; CUNHA, Maria Amália de A.; FALEIROS, Matheus. **A avaliação externa como instrumento da gestão educacional nos estados**. In: *Estudos & Pesquisas Educacionais – n. 2, novembro 2011 – Fundação Victor Civita – São Paulo, 2011*.
- CASTRO, Maria Helena Guimarães de. **Avaliação do sistema educacional brasileiro: tendências e perspectivas. Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**. Rio de Janeiro: Fundação Cesgranrio, v. 6, n. 20, p. 3003-364, jul./set. 1998.
- COELHO, Maria Inês de M. **Vinte anos de avaliação da educação básica no Brasil: aprendizagens e desafios**. Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação. Rio de Janeiro: Fundação Cesgranrio, v. 16, n. 59, p. 229-258, abr./jun. 2008.
- DEMO, P. **Habilidades do século XXI. B. Téc. SENAC: a R. EDUC. PROF.**, Rio de Janeiro, v. 34, n. 2, p.05-15, maio/ago. 2008. Disponível em: <<http://www.oei.es/pdf2/habilidades-seculoxxi.pdf>>. Acesso em: 08 nov. 2019.
- FERREIRA. V. C. P. **O planejamento e sua aplicação no contexto escolar**. 2017. Disponível em: <<http://www.ppgp3.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=4281>>. Acesso em: 26 dez. 2018. (Acesso restrito).
- FRANCO, Creso; BONAMINO, Alícia. **Avaliação e política educacional: o processo de institucionalização do SAEB**. *Cadernos de pesquisa*, nº 108, p. 101 – 132, nov/1999. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/cp/n108/a05n108.pdf](http://www.scielo.br/pdf/cp/n108/a05n108.pdf)>. Acesso em: 27 set. 2018.
- FREITAS, Pâmela F. **Uso das avaliações externas: concepções de equipes gestoras de escolas da rede municipal de ensino de São Paulo**. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS; FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL. **Relatório final: uso da avaliação externa por equipes gestoras e profissionais docentes: um estudo em quatro redes de ensino público.** São Paulo: FCC: FIS, 2012.

GASPAR, Maria Ivone; SEABRA Filipa; NEVES Cláudia. **A supervisão pedagógica: significados e operacionalização.** Revista Portuguesa de Investigação Educacional, vol. 12, 2012, p. 29-57.

GREMAUD, Amaury Patrick; PENA, Anderson Córdova; COELHO, Fabiana Carneiro Martins; OLIVEIRA, Lina Kátia Mesquita; SIMÕES, Maria Inez Barroso; FILHO, Rubem Barbosa. **Avaliação Continuada: Apropriação e Utilização dos Resultados.** Juiz de Fora: FADEPE, 2009.

HORTA NETO, J. L. **Avaliação externa: a utilização dos resultados do Saeb 2003 na gestão do sistema público de ensino fundamental no Distrito Federal.** 2006. 144f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

IBGE. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/pesquisa/37/30255?tipo=ranking>. Acesso em 28 de out. 2019

INEP. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb> Acesso em 31 de dez. 2019

KOETZ, C. M. **Atuação da equipe diretiva e avaliações em larga escala: em busca de uma gestão democrática da escola pública.** In: WERLE, F. O. C. (Ed.). Avaliação em larga escala: foco na escola. Brasília: Liber Livro, 2010.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** 5.ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LISBOA, M. G. P.; GODOY, L. P. Aplicação do método 5W2H no processo produtivo do produto: a joia. **Iberoamerican Journal of Industrial Engineering**, Florianópolis, v. 4, n. 7, p. 32-47, 2012. Disponível em: <http://stat.ijie.incubadora.ufsc.br/index.php/IJIE/article/viewFile/1585/pdf> Acesso em: 16 out. 2018.

LÜCK, H. **Avaliação e monitoramento do trabalho educacional** / Petrópolis, RJ: Vozes, 2013 – (Série: Cadernos de Gestão;7)

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

MACHADO, C. **Avaliação externa e gestão escolar: reflexões sobre usos dos resultados.** @mbienteeducação, 2012. Disponível em: [http://www.cidadesp.edu.br/old/revista\\_educacao/index.html](http://www.cidadesp.edu.br/old/revista_educacao/index.html). Acesso em: 24 dez 2019.

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

MINAS GERAIS (Estado). Secretaria de Estado de Educação. **Boletim Pedagógico da Escola**. SIMAVE/PROEB – 2010. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd, v. 3, jan./dez. 2010a.

\_\_\_\_\_. **Resolução 104/2000**. Belo Horizonte: Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, 2000.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação. **SIMAVE - Revista da gestão escolar**. 2014. Disponível em: <<http://www.simave.caedufjf.net/wp-content/scielo.br/pdf/ep/v38n2/aopep633.pdf>>. Acesso em: 27 set. 2018.

OLIVEIRA, Nádia Ramos Grisson de. **Avanços nos resultados do PROALFA: estudo de caso das ações desenvolvidas em uma escola de Governador Valadares**. Casos de gestão – projeto CAEd – FADEPE/JF. 2017

PIMENTA, C. O. **Avaliações externas e o trabalho de coordenadores pedagógicos: estudo de uma rede municipal paulista**. 141 p. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

PINTO, A. R. P. **Política pública e avaliação: o Saresp e seus impactos na prática profissional docente**. 2011. Dissertação (Mestrado em Serviços Sociais) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2011.

ROCHA, Carlos Vasconcelos. **Política e mudança institucional: a reforma da educação pública de Minas Gerais**. In: SOUZA, Celina; DANTAS NETO, Paulo Fábio (Org.). Governo, políticas públicas e elites políticas nos estados brasileiros. Rio de Janeiro: Revan, 2006.

ROCHA, D. F. **A atuação do núcleo de tecnologia educacional de Caratinga: uma análise a partir da realidade de quatro escolas estaduais de sua circunscrição**. 2017. 195f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora

SILVA, Luciana Pegoraro Francisco de Mello e; TORRES, Júlio Cesar. **POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO EXTERNA E SEUS DESDOBRAMENTOS PARA A GESTÃO ESCOLAR** Revista Eletrônica Científica Inovação e Tecnologia. v. 1, n. 13, p. 58-67, jan./jun. 2016 ISSN 2175-1846

SILVA, Maria Aparecida da; ARAÚJO, Abelardo Bento. **O lugar do Sistema Mineiro de Educação Pública (SIMAVE) na busca pela qualidade da educação no Brasil**. Roteiro, Joaçaba, v.36, n. 2, p. 205-224, jul/dez. 2011. Disponível em: <[www.editora.unoesc.edu.br/index.php/roteiro/article/view/853/pdf\\_172](http://www.editora.unoesc.edu.br/index.php/roteiro/article/view/853/pdf_172)>. Acesso em: 27 set. 2018.

SIMADE. **Indicadores do desempenho escolar**. Disponível em: <<http://monitoramento.caedufjf.net/#/indicadores/desempenhoescolar?idInstituicao=31145947&idParticipante=2>>. Acesso em 18 de mar, 2018.

SOARES, José Francisco; PEREIRA XAVIER, Flávia. **Pressupostos educacionais e estatísticos do Ideb**. Educação & Sociedade, vol. 34, n. 124, p. 903-923 jul/set. 2013.

SOUSA, Sandra Zákia Lian de; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. **Sistemas estaduais de avaliação: uso dos resultados, implicações e tendências**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 40, n. 141, p. 793-822, set./dez. 2010. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742010000300007](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742010000300007)>. Acesso em: 12 set. 2018.

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

TAPIA, J. A.; FITA, E. C. **A motivação em sala de aula: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 1999.

VALENTE, J. A. Mudanças na sociedade, mudanças na educação: o fazer e o compreender. In: VALENTE, J. A. (Org.). **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas: UNICAMP/NIED, 1999. p. 30-37.

VASCONCELLOS, C. S. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula**. 12.ed. São Paulo: Libertad, 2009.

VERGARA, Sylvia Constant. **Métodos de Coleta de Dados de Campo**. São Paulo: Atlas, 2009.

VIANNA, H. M. **Fundamentos de um programa de avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro, 2005.

Vieira, F. **Uma Prática Reflexiva de Formação de Professores**. Porto: Edições ASA. 1993.

WERLE, F. O. C. (Org.) **Avaliação em larga escala: foco na escola**. Brasília: Liber Livro, 2010.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: Planejamento e Métodos**. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZAPONI, Margareth; VALENÇA, Epifania. **Política de responsabilização educacional: a experiência de Pernambuco**. Abr. 2009. Disponível em: [www.abave.org.br](http://www.abave.org.br)

**APÊNDICE****APÊNDICE A -TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

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

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Tony Ferreira Lóz

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa com o título **“OS RESULTADOS DO 5º ANO DA ESCOLA ESTADUAL DE ÁGUA QUENTE NO PROEB/SIMAVE: DESVELANDO O FRACASSO NA BUSCA DE SUPERÁ-LO”**.

Neste estudo pretende-se diagnosticar quais fatores podem estar influenciando nos resultados das avaliações do PROEB, em Matemática e em Língua Portuguesa, no 5º ano do ensino fundamental, fatores estes que levam a um alto índice de alunos no padrão de desempenho baixo e elevada discrepância desses índices quando comparados aos índices do estado e da SER. A metodologia consiste em uma investigação descritivo-qualitativa, utilizando-se como instrumentos de pesquisa de aplicação de questionário. Para participar você não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido (a) sobre o estudo em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O pesquisador irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. Você não será identificado em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador.

Eu, \_\_\_\_\_, ocupante da função de \_\_\_\_\_ fui informado (a) dos objetivos da referida pesquisa. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão de participar se assim o desejar. Desta forma, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de consentimento livre e esclarecido e me foi dada à oportunidade de ler e esclarecer as dúvidas.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante

\_\_\_\_\_  
Assinatura do pesquisador

APÊNDICE B - ROTEIRO DE QUESTIONÁRIO PARA SERVIDORES.

DATA: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Prezada Servidora.

Sou aluno do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora/MG e conto com sua colaboração para responder ao questionário que segue. O objetivo da pesquisa é investigar as possíveis causas para o elevado percentual de alunos no padrão de desempenho “baixo” ao final do 5º ano, na avaliação do PROEB/SIMAVE, quando comparados aos resultados obtidos pela SRE de Teófilo Otoni e por MG.

Agradeço desde já a sua participação!

## ANEXO 1- QUESTIONÁRIO

Para cada uma das afirmativas abaixo, assinale em que medida você concorda com elas.

	Discordo	Discordo mais do que concordo	Não concordo nem discordo	Concordo mais do que discordo	Concordo
Os métodos de ensino são renovados a cada ano letivo de acordo com o desempenho dos alunos no ano anterior.	( )	( )	( )	( )	( )
Os alunos, em sua maioria, participam de forma satisfatória das atividades desenvolvidas na minha aula.	( )	( )	( )	( )	( )
Os resultados das avaliações externas devem ser considerados nos momentos de planejamento para sanar as deficiências dos anos anteriores.	( )	( )	( )	( )	( )
Os resultados obtidos pela escola no PROEB são amplamente debatidos nas reuniões pedagógicas.	( )	( )	( )	( )	( )
A sala de vídeo e o laboratório de informática são utilizados com frequência pelos professores.	( )	( )	( )	( )	( )
O uso dos resultados das avaliações externas auxilia os professores na definição das atividades de Língua Portuguesa e Matemática a serem trabalhadas em sala de aula.	( )	( )	( )	( )	( )
As dificuldades de alguns alunos em aprender a matéria se deve, na maioria das vezes, as deficiências acumuladas em séries anteriores.	( )	( )	( )	( )	( )
Compreendo o conceito de escala de proficiência e sei utilizá-la no meu planejamento.	( )	( )	( )	( )	( )
Participei de formação continuada oferecida pela SEE-MG nos últimos 3 anos.	( )	( )	( )	( )	( )
A minha disciplina aborda assuntos relacionados nos descritores da matriz de referência do 5º ano do PROEB.	( )	( )	( )	( )	( )
O desempenho dos alunos nas avaliações externas está diretamente relacionado ao trabalho realizado pelos professores do 1º ao 5º ano.	( )	( )	( )	( )	( )
As avaliações externas cobram conteúdos além dos que são ensinados no ano a ser avaliado.	( )	( )	( )	( )	( )

	<b>Discordo</b>	<b>Discordo mais do que concordo</b>	<b>Não concordo nem discordo</b>	<b>Concordo mais do que discordo</b>	<b>Concordo</b>
O acompanhamento pedagógico oferecido pela escola ao professor é eficiente e adequado.	( )	( )	( )	( )	( )
Os recursos oferecidos pela escola, para uso em sala de aula, atendem satisfatoriamente a demanda dos professores.	( )	( )	( )	( )	( )
Os professores da escola possuem suporte pedagógico para lidar com as novas tecnologias.	( )	( )	( )	( )	( )
A participação dos pais na vida escolar dos filhos pode ser considerada efetiva, nesta escola.	( )	( )	( )	( )	( )
Utilizo com frequência a sala de vídeo e o laboratório de informática. A equipe gestora promove a integração entre os diferentes sujeitos educacionais (pais, alunos, professores e demais funcionários), na realização de atividades de caráter pedagógico.	( )	( )	( )	( )	( )
A equipe gestora estimula a participação dos pais na escola, levando-os a apresentar suas contribuições para a aprendizagem de seus filhos.	( )	( )	( )	( )	( )
A equipe gestora estimula os docentes da escola a envolverem-se na realização dos projetos escolares, tais como: reforço em leitura e matemática.	( )	( )	( )	( )	( )
A equipe gestora analisa as dificuldades das práticas pedagógicas no seu dia-a-dia.	( )	( )	( )	( )	( )
A equipe gestora promove a aplicação de mecanismos de acompanhamento da aprendizagem dos alunos, para identificar àqueles que necessitam de atenção pedagógica.	( )	( )	( )	( )	( )
A equipe gestora ao diagnosticar diferenças de rendimento dos alunos, oferece condições para que as dificuldades sejam superadas, com foco na melhoria contínua dos processos pedagógicos voltados para a aprendizagem dos alunos.	( )	( )	( )	( )	( )
A equipe gestora viabiliza oportunidades pedagógicas especiais para alunos com dificuldades de aprendizagem.	( )	( )	( )	( )	( )
	<b>Discordo</b>	<b>Discordo mais do que concordo</b>	<b>Não concordo nem discordo</b>	<b>Concordo mais do que discordo</b>	<b>Concordo</b>

A equipe gestora promove reuniões para discutir o desempenho da escola no PROEB	( )	( )	( )	( )	( )
A equipe gestora promove momentos de discussão com os professores sobre o significado dos padrões do desempenho.	( )	( )	( )	( )	( )
A equipe gestora após analisar comparativamente os indicadores de rendimento da escola (PROEB) estabelece metas para sua melhoria.	( )	( )	( )	( )	( )
O apoio pedagógico promove a integração entre os diferentes sujeitos educacionais (pais, alunos, professores e demais funcionários), na realização de atividades de caráter pedagógico.	( )	( )	( )	( )	( )
O apoio pedagógico estimula a participação dos pais na escola, levando-os a apresentar suas contribuições para a aprendizagem de seus filhos.	( )	( )	( )	( )	( )
O apoio pedagógico estimula os docentes da escola a envolverem-se na realização dos projetos escolares, tais como: reforço em leitura e matemática.	( )	( )	( )	( )	( )
O apoio pedagógico analisa as dificuldades das práticas pedagógicas no seu dia-a-dia.	( )	( )	( )	( )	( )
O apoio pedagógico promove a aplicação de mecanismos de acompanhamento da aprendizagem dos alunos, para identificar àqueles que necessitam de atenção pedagógica.	( )	( )	( )	( )	( )
O apoio pedagógico ao diagnosticar diferenças de rendimento dos alunos, oferece condições para que as dificuldades sejam superadas, com foco na melhoria contínua dos processos pedagógicos voltados para a aprendizagem dos alunos.	( )	( )	( )	( )	( )
O apoio pedagógico viabiliza oportunidades pedagógicas especiais para alunos com dificuldades de aprendizagem.	( )	( )	( )	( )	( )
O apoio pedagógico promove reuniões para discutir o desempenho da escola no PROEB	( )	( )	( )	( )	( )
	<b>Discordo</b>	<b>Discordo mais do que concordo</b>	<b>Não concordo nem discordo</b>	<b>Concordo mais do que discordo</b>	<b>Concordo</b>
O apoio pedagógico promove momentos de discussão com os professores sobre o significado dos padrões do desempenho.	( )	( )	( )	( )	( )
O apoio pedagógico após analisar comparativamente os indicadores de rendimento da escola (PROEB) estabelece metas para sua melhoria.	( )	( )	( )	( )	( )

