

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

Renata Salmito de Andrade

**Estudo de caso sobre a gestão pedagógica dos resultados educacionais de quatro escolas
municipais de Teresina (Piauí)**

Juiz de Fora

2020

Renata Salmito de Andrade

**Estudo de caso sobre a gestão pedagógica dos resultados educacionais de quatro escolas
municipais de Teresina (Piauí)**

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

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Edna Silva Faria

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)

Andrade, Renata Salmito de.

Estudo de caso sobre a gestão pedagógica dos resultados educacionais de quatro escolas municipais de Teresina (Piauí) / Renata Salmito de Andrade. -- 2020.

135 f.

Orientadora: Edna Silva Faria

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

1. Saethe. 2. Gestão Pedagógica. 3. Avaliação educacional. 4. Gestão de resultados educacionais. 5. Prova Teresina. I. Faria, Edna Silva, orient. II. Título.

Renata Salmito de Andrade

**Estudo de caso sobre a gestão pedagógica dos resultados educacionais de
quatro escolas municipais de Teresina (Piauí)**

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

Aprovada em 22 de janeiro de 2020

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Edna Silva Faria - Orientadora
Universidade Federal de Goiás



Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Júnior
Universidade Federal de Juiz de Fora



Prof. Dr. Naira da Costa Muylaert Lima
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus em primeiro lugar, por ter me dado o dom da vida, por estar sempre presente, iluminando minha alma, guiando meus caminhos e segurando minha mão. Deus é bom o tempo todo, o tempo todo Deus é bom.

Agradeço a minha mãe, que desde sempre acreditou em mim, até mesmo quando eu cheguei a desacreditar, que sonhou junto comigo cada momento, me levantou em todas as quedas, me ensinou a lutar e nunca desistir. Agradeço por tudo, mas em especial pela presença durante todo o curso, por ter suprido minha ausência diante do meu filho, por ter segurado minhas noites em claro, pelos gritos, sermões e vibrações. Obrigada, mãe, te amo!

Ao meu marido, pelo apoio, compreensão, paciência e amor.

Ao meu filho amado, Tomás, fruto do mestrado. Veio depois de tantas tentativas, depois de uma perda dolorosa, veio junto com o curso e por causa do curso, que me fez mudar o foco de tentar engravidar para estudar. Para alguns, o momento não era o mais apropriado, mas para mim foi o momento certo. Engravidei logo após iniciar o curso, Tomás acompanhou toda a minha trajetória, e cada sorriso compartilhado comigo me enchia/enche de esperança na vida. Obrigada por existir, filho, mamãe te ama.

Ao meu irmão Rodrigo, minha cunhada Juliana e meus sobrinhos Davi e Isabela, pelos momentos de descontração e leveza.

Aos meus tios amados, que sempre acreditaram em mim e sempre me incentivaram, são exemplos a serem seguidos pela honestidade, caráter e inteligência. Tio Antônio Carlos, Tia Amparo, Tio Armando, Tia Fátima, Tio Álvaro, Tia Iraci, Tia Aninha (*in memoriam*), Tia Lupinha, Tio Walfrido, Tia Ana Lúcia (*in memoriam*).

As minhas avós Gracinha e Toinha (*in memoriam*), pelos ensinamentos.

As minhas primas Alice Célia e Irani, pelo compartilhamento das angústias, pela disponibilidade, amor, carinho, cumplicidade. Por cuidarem do Tomás enquanto eu estava em Juiz de Fora para o período presencial.

Aos meus colegas de turma, em especial à Naira, que mais do que colega, tornou-se uma amiga que o mestrado me deu. Toda minha gratidão a você, Naira, pelos momentos alegres, tristes, fáceis e difíceis que passamos juntas durante o curso. Obrigada pela escuta, pelo apoio e presença. Você, com certeza, tornou o mestrado mais leve.

Ao Secretário Municipal de Educação de Teresina, Kléber Montezuma e à Secretária Executiva, Irene Lustosa, pela oportunidade, incentivo e valorização dos profissionais que compõem sua equipe.

Aos diretores do meu núcleo de escola, pela compreensão e colaboração com o trabalho, em especial aos que foram sujeitos da pesquisa.

Aos professores do PPGP pelos ensinamentos grandiosos, pelo compartilhamento de conhecimentos, por apresentarem tanta coisa nova, por me fazerem refletir e expandir a mente.

À ASA Helena por todo o suporte, apoio, compreensão e paciência. Minha caminhada ao seu lado valeu a pena.

A minha orientadora Prof.^a Dr.^a Edna Faria, pela disponibilidade, ajuda, paciência, compreensão e ensinamentos.

A minha banca de qualificação, composta pelo Dr. Vitor Figueiredo e Dr. Marcos Aurélio, pelas ricas contribuições.

RESUMO

A presente dissertação desenvolveu-se no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). A partir do caso de gestão estudado foi possível discutir como as equipes gestoras das unidades de ensino da rede pública municipal de Teresina, Piauí (PI), regional leste, entendem a avaliação e o uso dos resultados na melhoria da oferta do ensino e, conseqüentemente, no desempenho dos alunos. O objetivo geral deste estudo foi analisar como as equipes gestoras utilizam os resultados das avaliações externas (Saethe, Saeb e Prova Teresina) para orientar o trabalho de gestão pedagógica. A pesquisa tem como objetivos específicos fazer uma caracterização da Semec, bem como das políticas de ensino, avaliação, gestão e parcerias que envolvem o sistema de ensino do município; compreender a importância das avaliações de larga escala nas políticas de ensino das escolas e da rede municipal de Teresina e propor intervenções na prática de utilização dos resultados visando a uma gestão pedagógica com o intuito de lançar mão de estratégias pedagógicas eficientes e eficazes para a melhoria do desempenho dos alunos. A questão norteadora do estudo foi: como as equipes gestoras das unidades de ensino utilizam os resultados das avaliações em larga escala para orientar o trabalho de gestão pedagógica da escola? Partindo da percepção da superintendente escolar nos momentos de monitoramento, assumiu-se como hipótese que as escolas da Rede Pública Municipal de Teresina já fazem a análise estatística dos resultados das avaliações, porém, o uso dos resultados para a melhoria da gestão pedagógica ainda não é tão eficaz. Para a realização da pesquisa, a metodologia utilizada foi o estudo de caso desenvolvido em quatro unidades de ensino, trabalhando com uma abordagem qualitativa, embasada em Richardson (1999), Lakatos e Marconi (2003) e Gil (2008). Os instrumentos de coleta de dados utilizados foram questionários aplicados com 12 professores de 5º e 9º anos das disciplinas de língua portuguesa e matemática e entrevistas com 4 diretores e 4 coordenadores pedagógicos. Esses instrumentos foram analisados de acordo com o referencial teórico embasado na concepção de avaliação dos autores Bonamino e Sousa (2012), Hoffmann (2000), Luckesi (2011), Gatti (2014), entre outros. A análise desses instrumentos mostrou que a equipe gestora das unidades de ensino pesquisadas possuem uma noção conceitual da avaliação, mas que essa noção ainda é limitada por estes não se sentirem participantes do processo avaliativo, foi possível perceber também que as ações de apropriação dos resultados ainda são rasas e imediatistas, não fazendo parte do projeto da escola e que a responsabilização pelos resultados está atrelada ao programa de

valorização ao mérito. Esta análise embasa a elaboração do Plano de Ação Educacional (PAE), que é constituído de cinco etapas: promoção de grupos de estudos; pactuação do papel de cada sujeito envolvido na gestão pedagógica da escola; formação continuada em serviço; instrumentalização e acompanhamento das escolas em um movimento de inserção dos resultados das avaliações nas reuniões pedagógicas e renovação do Projeto Político Pedagógico das escolas. Essas ações foram planejadas no sentido de desenvolver nas escolas uma cultura de apropriação dos resultados das avaliações externas.

Palavras-Chave: Saethe. Gestão Pedagógica. Gestão de resultados educacionais. Avaliação educacional. Prova Teresina.

ABSTRACT

This dissertation was developed within the scope of the Professional Master in Management and Evaluation of Education (PPGP) of the Center for Public Policy and Evaluation of Education of the Federal University of Juiz de Fora (CAEd / UFJF). Based on the management case studied, it was possible to discuss how the management teams of the teaching units of the municipal public school of Teresina-PI, east region, understand the evaluation and the use of the results in the improvement of the teaching offer and consequently in the students' performance. The general objective of this study was to analyze how management teams use the results of external evaluations (Saethe, SAEB and Prova Teresina) to guide the pedagogical management work. The research has as specific objectives to characterize SEMEC, as well as the teaching, evaluation, management and partnerships policies that involve the municipal education system; To understand the importance of broad evaluations in the teaching policies of schools and the Teresina municipal network and to propose interventions in the practice of using the results aiming at a pedagogical management in order to use efficient and effective pedagogical strategies to improve performance. from the students. The guiding question of the study was: How do school management teams use the results of large-scale assessments to guide the school pedagogical management work? Starting from the perception of the school superintendent during the monitoring moments, it was assumed that the schools of the Teresina municipal public network are already doing the statistical analysis of the evaluation results, but the use of the results for the improvement of the pedagogical management is not as good. effective. To carry out the research, the methodology used was the case study developed in four teaching units, working with a qualitative approach, based on Richardson (1999), Lakatos and Marconi (2003) and Gil (2008). The data collection instruments used were questionnaires applied to 12 5th and 9th grade teachers of Portuguese language and mathematics subjects and interviews with 4 principals and 4 pedagogical coordinators. These instruments were analyzed according to the theoretical framework based on the evaluation conception of the authors Bonamino and Sousa (2012), Hoffmann (2000), Luckesi (2011), Gatti (2014), among others. The analysis of these instruments showed that the management team of the researched teaching units have a conceptual notion of the evaluation, but that this notion is still limited because they do not feel participants in the evaluation process. they are shallow and immediate, not part of the school project and that accountability for results is linked to the merit-enhancement program. This analysis both elaborates the Educational Development Plan

(PAE), which consists of five steps: promotion of study groups; agreement on the role of each subject involved in the pedagogical management of the school; continuing in-service training; instrumentalization and monitoring of schools in a movement of insertion of the results of the evaluations in the pedagogical meetings and renewal of the pedagogical political project of the schools. These actions were designed to develop in schools a culture of appropriation of the results of external evaluations.

Keywords: Saethe. Pedagogical management. Management of educational outcomes. Educational assessment. Teresina test.

LISTA DE FIGURAS

Organograma 1 - Semec	24
Figura 1 - Relatório Gerencial com situação final por área de conhecimento – aprovação - 1º ao 5º ano	26
Figura 2 - Relatório Gerencial com situação final por área de conhecimento – aprovação 6º ao 9º ano	27
Figura 3 - Padrões de desempenho 3º ano do ensino fundamental.....	30
Figura 4 - Ciclo do processo avaliativo do Saethe	35
Figura 5 - Página inicial do Mobicorretor	39

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Tempo na função	51
Gráfico 2 – Tempo no magistério.....	52
Gráfico 3 – Tempo de trabalho na escola atual	52
Gráfico 4 – Papel das avaliações externas.....	53
Gráfico 5 – Participação dos professores nas formações e nas oficinas de apropriação de resultados ofertadas pela Semec	83
Gráfico 6 – Divulgação e utilização dos resultados	85
Gráfico 7 – Dificuldades encontradas na análise dos resultados.....	88

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Escalonamento das faixas de premiação	32
Quadro 2 – Composição da equipe gestora	44
Quadro 3 – Síntese dos sujeitos de pesquisa	71
Quadro 4 – Caracterização das escolas.....	72
Quadro 5 – Perfil dos gestores escolares	75
Quadro 6 – Perfil dos professores pesquisados	77
Quadro 7 – Resultados da pesquisa	94
Quadro 8 – Cronograma de encontros dos grupos de estudo	96
Quadro 9 – Síntese da ação 1: grupo de estudo	97
Quadro 10 – Atribuições dos membros da equipe gestora	99
Quadro 11 – Síntese da ação 2: pactuação das funções dos membros da equipe gestora	99
Quadro 12 – Pauta dos encontros formativos com os professores	101
Quadro 13 – Síntese da ação 3: Formação continuada para professores na escola	101
Quadro 14 – Cronograma e pauta das reuniões pedagógicas	102
Quadro 15 – Síntese da ação 4: Instrumentalização e acompanhamento das escolas em um movimento de inserção da apropriação dos resultados das avaliações nas reuniões pedagógicas	104
Quadro 16 – Cronograma de reuniões com os membros da comunidade escolar	105
Quadro 17 – Ação 5: renovação do PPP.....	106

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Afirmativas sobre o uso das avaliações externas.....	55
Tabela 2 – Dificuldades no uso das avaliações externas	56

LISTA DE ABREVIATURAS

ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
Cefor	Centro de Formação
Cmei	Centro Municipal da Educação Infantil
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
GA	Gerência de Administração
GAE	Gerência de Atendimento ao Educando
GED	Sistema de Gestão Educacional
GEF	Gerência do Ensino Fundamental
Gefor	Gerência de Formação
GEI	Gerência da Educação Infantil
GGE	Gerência de Gestão Escolar
GI	Gerência de Informática
GMC	Gerência de Manutenção e Conservação
HP	Horário Pedagógico
IAB	Instituto Alfa e Beto
IAS	Instituto Ayrton Senna
Ideb	Índice de desenvolvimento da Educação Básica
Inep	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PAE	Plano de Ação Educacional
PI	Piauí
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGP	Programa de Pós-graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
PT	Prova Teresina
Saeb	Sistema de Avaliação da Educação Básica

Saethe	Sistema de Avaliação de Teresina
Semec	Secretaria Municipal de Educação
TCT	Teoria Clássica dos Testes
TRI	Teoria de Resposta ao Item
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	17
2	A REDE MUNICIPAL DE TERESINA E AS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA.....	22
2.1	A SEMEC DE TERESINA E A POLÍTICA DE GESTÃO DE RESULTADOS	23
2.1.1	Saethe: implantação, execução e análise de resultados	28
2.1.2	A Prova Teresina: implicações de uma avaliação externa	36
2.1.3	Os encontros gerenciais e a discussão dos resultados.....	40
2.2	A REGIONAL ZONA LESTE E A ATUAÇÃO DOS SUPERINTENDENTES ESCOLARES	43
2.2.1	A gestão pedagógica dos resultados educacionais na zona leste	47
3	AVALIAÇÕES, USO DE RESULTADOS E METODOLOGIA DA PESQUISA..	58
3.1	OS USOS DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES	62
3.1.1	Gestão escolar eficiente e eficaz e o uso dos resultados	64
3.1.2	Avaliações e resultados como instrumento classificatório.....	68
3.2	PERCURSO METODOLÓGICO	69
3.2.1	Caracterização das escolas pesquisadas.....	72
3.2.2	Perfil profissional dos diretores escolares, coordenadores pedagógicos e professores participantes da pesquisa	74
3.3	A CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO EXTERNA DOS GESTORES ESCOLARES ...	78
3.4	AÇÕES DE APROPRIAÇÃO E USO DOS RESULTADOS PELOS GESTORES E PROFESSORES.....	81
4	PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL.....	93
4.1	PROMOÇÃO DE GRUPOS DE ESTUDO ACERCA DOS TEMAS AVALIAÇÃO E GESTÃO DE RESULTADOS.....	95
4.2	PACTUAÇÃO DO PAPEL DE CADA SUJEITO ENVOLVIDO NA GESTÃO PEDAGÓGICA DA ESCOLA	98
4.3	PROMOÇÃO DE FORMAÇÕES NA ESCOLA PARA OS PROFESSORES.....	99
4.4	INSTRUMENTALIZAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DAS ESCOLAS EM UM MOVIMENTO DE INSERÇÃO DA APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES NAS REUNIÕES PEDAGÓGICAS	102
4.5	RENOVAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA.....	104
4.6	PROPOSTA DE AVALIAÇÃO DO PAE	106

5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	108
	REFERÊNCIAS	111
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO PARA APLICAÇÃO COM DIRETORES E PEDAGOGOS.....	116
	APÊNDICE B – ENTREVISTA COM DIRETORES E COORDENADORES PEDAGÓGICOS.....	119
	APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO PARA APLICAÇÃO COM PROFESSORES	121
	APÊNDICE D – SÍNTESE DAS RESPOSTAS.....	125
	APÊNDICE E – FICHA DE DESEMPENHO POR TURMA.....	128
	APÊNDICE F – ROTEIRO DE REUNIÃO PEDAGÓGICA.....	130
	ANEXO 1 – AGENDA DO COORDENADOR PEDAGÓGICO	132

1 INTRODUÇÃO

Atualmente fala-se muito em direito a uma educação de qualidade e, para garantir esse direito, o Brasil vivencia um lento processo de evolução histórica da educação. A educação como um direito social é prevista na Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e, em 1996, surge a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que define e regulariza a educação brasileira com base nos princípios presentes na Constituição (BRASIL, 1996). Ressalta-se também que, para alcançar a qualidade, o Brasil, atualmente, vem traçando algumas estratégias, como a implantação do Plano Nacional de Educação (PNE), documento que determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional do país nos anos de 2014 a 2024. Esse documento tem obrigatoriedade constitucional e representa uma grande conquista para a educação nacional.

Consta no PNE em vigência a meta número 7, que versa sobre a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades de ensino, visando ao alcance da nota 6,0 para os anos iniciais do ensino fundamental, 5,5 para os anos finais do ensino fundamental e 5,2 para o ensino médio (BRASIL, 2014). Essas notas são calculadas de acordo com o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), e esse índice tem como objetivo medir o fluxo escolar (aprovação) e as médias de desempenho nas avaliações em larga escala realizadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep).

Diante disso, a avaliação aparece como uma aliada pela busca da qualidade, uma vez que, sua função não é somente aferir os resultados, mas sim subsidiar a ação pedagógica a partir da análise dos resultados, por isso, no Brasil, as políticas de avaliação têm ganhado força, pois contribuem para a realização do diagnóstico da realidade educacional que se apresenta, bem como oferece dados que permitem seu uso para o planejamento de ações com vistas à melhoria da educação.

Seguindo o PNE, o Município de Teresina/PI criou um Plano Municipal de Educação (PME) para o período de 2015 a 2025. Nele, a meta 7 aparece também como a garantia da qualidade da educação básica, juntamente com as notas médias propostas pelo Inep para os anos de 2015 a 2021, portanto, a avaliação está ligada à qualidade da educação, sendo utilizada como uma forma de monitorar a educação e, a partir dos resultados, os gestores podem elaborar políticas públicas e outras ações que objetivem a melhorar o ensino.

Assim, as avaliações externas ou avaliações em larga escala são um dos principais instrumentos para elaboração de políticas públicas do sistema de ensino. Essas avaliações podem ser censitárias ou amostrais, avaliando redes ou sistemas de ensino, ultrapassando as

paredes das salas de aula, por isso, elas utilizam metodologias e instrumentos específicos de análise que possibilitem a comparabilidade e a confiabilidade dos resultados.

Seguindo a tendência da avaliação em larga escala como instrumento de auxílio na formulação de políticas públicas educacionais, em parceria com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), foi instituído o Sistema de Avaliação Educacional de Teresina (Saethe) no ano de 2014, e anualmente são aplicadas avaliações externas de larga escala e censitárias com alunos do 2º período da educação infantil e 2º, 3º, 4º 7º e 8º anos do ensino fundamental, cujo objetivo é contribuir com a prática de professores e gestores, bem como para aperfeiçoar o desempenho dos estudantes, por meio do gerenciamento dos resultados fornecidos.

A equipe gestora das unidades de ensino da rede pública municipal, além da própria Secretaria Municipal de Educação (Semec), utiliza os resultados do Saethe na formulação de políticas de ensino que visem à melhoria do desempenho escolar dos alunos. Dessa forma, pode-se destacar o papel da equipe gestora das unidades de ensino mediante análise e utilização dos resultados para uma gestão pedagógica eficiente e eficaz.

Além do Saethe, a rede municipal de ensino de Teresina trabalha com a Prova Teresina (PT), antes chamada de Prova Padronizada. Essa avaliação é elaborada por técnicos da Semec, que trabalham na divisão de avaliação, e aplicada em todas as escolas da rede que possuem turmas de 1º ao 9º ano. É uma avaliação realizada bimestralmente e os resultados também são utilizados para subsidiar as tomadas de decisões em relação às políticas de ensino.

A escolha do caso para este estudo deve-se ao fato de as avaliações de larga escala estarem cada vez mais presentes no cotidiano escolar das escolas públicas municipais de Teresina. Além disso, durante minha prática de trabalho como superintendente escolar, cujo principal objetivo é orientar, monitorar, avaliar e propor intervenções para melhoria dos resultados das escolas acompanhadas é possível reconhecer a importância da utilização dos resultados das avaliações externas por parte da gestão para a evolução dos resultados escolares, podendo, por meio da análise e uso dos resultados obtidos, a atuação desses profissionais, interferir positiva ou negativamente nos desempenhos escolares.

Esse assunto tem se tornado tão importante para a educação municipal que quatro outras dissertações de mestrado do Programa de Pós-graduação Profissional (PPGP) em Gestão e Avaliação da Educação do CAEd da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) foram feitas por técnicos da Semec de Teresina relacionadas ao uso das avaliações externas. A dissertação intitulada “As apropriações e os usos de resultados obtidos na avaliação Saethe

como instrumento pedagógico: um diálogo com professores alfabetizadores da rede municipal de Teresina, de Pereira (2016), tem como principais achados relacionados à avaliação que a maioria dos professores não se apropria pedagogicamente dos resultados da avaliação externa; ausência de formação para os coordenadores pedagógicos com ênfase nos resultados das avaliações externas e compreensão superficial do que é apropriação dos resultados.

Por sua vez, dissertação produzida por Moura (2016), cujo título é A utilização dos resultados das avaliações de larga escala pelos diretores das escolas municipais de Teresina, tem como resultado da pesquisa a constatação da ausência de uma cultura de gestão baseada em informações e indicadores, a formação e as necessidades inerentes à função de gestor escolar e a necessidade de intervenção do diretor na prática pedagógica da escola, atitude e o comportamento.

Já Barbosa (2016) trabalha de uma maneira mais específica com a prova padronizada na dissertação intitulada Uma proposta de consolidação da prova padronizada na rede municipal de Teresina. Aqui ressalta-se que o PAE proposto na dissertação foi desenvolvido pela Semec, provocando uma mudança na apropriação dos resultados da agora chamada Prova Teresina.

Por fim, Monte (2018) fez um estudo sobre o Sistema de avaliação educacional de Teresina: apropriação e utilização dos resultados para a orientação de intervenções pedagógicas, cujo principal dado de pesquisa foi que o uso dos resultados das avaliações externas fica concentrado entre os professores de Língua Portuguesa e Matemática dos anos escolares avaliados.

Dessa forma, fica claro que a Rede Municipal de Ensino de Teresina possui uma grande expectativa em relação à apropriação dos resultados por parte das escolas, pois o investimento feito em relação à avaliação tem sido grande nos últimos anos, mas como também foi possível perceber, por meio dessas pesquisas, que a utilização dos resultados das avaliações para o desenvolvimento do trabalho pedagógico da escola continua a desejar.

A não apropriação dos resultados pelo quadro docente das unidades de ensino e a ausência de planejamento estratégico de ações pedagógicas pautadas nas devolutivas das avaliações externas são alguns dos problemas observados nas escolas municipais de Teresina. A partir disso, surge então o seguinte questionamento que norteia esta dissertação: como as equipes gestoras das unidades de ensino utilizam os resultados das avaliações em larga escala para orientar o trabalho de gestão pedagógica da escola?

Partindo deste questionamento, esta pesquisa tem como objetivo geral analisar como as equipes gestoras utilizam os resultados do Saethe, Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e Prova Teresina para orientar o trabalho de gestão pedagógica; e os objetivos específicos são: fazer uma caracterização da Semec, bem como das políticas de ensino,

avaliação, gestão e parcerias que envolvem o sistema de ensino do município; compreender a importância das avaliações de larga escala nas políticas de ensino das escolas e da Rede Municipal de Teresina e propor intervenções na prática de utilização dos resultados visando a uma gestão pedagógica com o intuito de lançar mão de estratégias pedagógicas eficientes e eficazes para a melhoria do desempenho dos alunos.

Para a realização da pesquisa, o objeto inicial de estudo foram oito escolas de ensino fundamental da Rede Pública Municipal de Teresina, as quais compõem o núcleo de atuação desta pesquisadora. No primeiro momento foi realizada uma pesquisa exploratória envolvendo oito diretores escolares, um vice-diretor, seis diretores adjuntos e oito coordenadores pedagógicos, totalizando 24 profissionais envolvidos na gestão escolar das nove escolas situadas na zona leste, região central do estudo. A pesquisa foi realizada a partir da aplicação de um questionário estruturado contendo 16 perguntas de múltipla escolha com o objetivo de investigar a visão dos gestores a respeito da utilização dos resultados das avaliações externas nas escolas. Posteriormente a essa etapa, foram selecionadas quatro escolas, duas com turmas dos anos iniciais do ensino fundamental e duas com turmas dos anos finais, para um acompanhamento mais direto e aprofundado sobre as práticas relacionadas à apropriação de resultados.

Foram utilizados como instrumentos de pesquisa a aplicação de entrevistas a quatro diretores escolares e quatro coordenadores pedagógicos, e os questionários a 12 professores das quatro escolas das turmas de 5º e 9º anos, que ministram as disciplinas de língua portuguesa e matemática.

Para o desenvolvimento deste estudo, a dissertação organiza-se em três capítulos. O primeiro destina-se a fazer uma apresentação da Secretaria Municipal de Teresina e das políticas de avaliação e gestão dos resultados, envolvendo a avaliação do Saethe, a Prova Teresina, os encontros gerenciais realizados com os gestores escolares; a atuação das superintendentes escolas e a gestão pedagógica dos resultados educacionais de escolas da regional leste.

O segundo capítulo contemplou o referencial teórico-metodológico que subsidiou a pesquisa. Esta parte foi fundamentada por autores como Bonamino e Sousa (2012), Almeida (2015), Hoffmann (2000), Luckesi (2011) e Vasconcellos (2009). Neste capítulo foi traçado um breve histórico da avaliação em larga escala no Brasil, dos conceitos de avaliação externa e interna, dos usos dos resultados das avaliações; foi feito um paralelo entre uma gestão escolar eficiente e eficaz e o uso dos resultados e as avaliações e resultados como instrumento classificatório.

No capítulo dois também consta o percurso metodológico da pesquisa, apoiado autores Lakatos e Marconi (2012), Richardson (1999) e Gil (2008), adotando como metodologia o estudo de caso, a caracterização das escolas pesquisadas e o perfil profissional dos sujeitos participantes do estudo. A análise dos resultados obtidos foi feita sob a ótica de dois eixos: a concepção de avaliação externa dos gestores escolares e as ações de apropriação e uso dos resultados pelos gestores e professores.

O resultado da pesquisa aponta para o fato de a gestão escolar possuir uma noção conceitual de avaliação externa, porém uma concepção limitada da avaliação como devolutiva do desempenho do aluno, não percebendo-se como sujeito participante do processo. Além disso, foi possível perceber que as escolas desenvolvem ações de apropriação dos resultados ainda de maneira tímida, ações imediatistas com vistas a resolver problemas aparentes, e que a responsabilização dos resultados por parte dos diretores atreladas ao programa de valorização ao mérito, que aparece como fator motivador para o trabalho.

O terceiro capítulo foi destinado ao Plano de Ação Educacional (PAE), estruturado de acordo com os achados da pesquisa. Dessa forma, foram propostas cinco ações: promoção de grupos de estudo acerca dos temas avaliação e gestão de resultados; pactuação do papel de cada sujeito envolvido na gestão pedagógica da escola; promoção de formações na escola para os professores por parte do coordenador pedagógico; instrumentalização e acompanhamento das escolas em um movimento de inserção da apropriação dos resultados das avaliações nas reuniões pedagógicas e renovação do Projeto Político Pedagógico da Escola.

2 A REDE MUNICIPAL DE TERESINA E AS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA

A avaliação como instrumento de ajuda na melhoria da qualidade da educação vem se destacando em nível nacional, pois a devolutiva de resultados fornecidos pelos processos avaliativos ajuda na formulação de políticas públicas que visam a melhorar aspectos educacionais tidos como deficientes, de acordo com as avaliações, por isso planejar ações pautadas em resultados pode ser eficaz quando o foco é o desempenho escolar.

As avaliações podem ser aliadas no processo de ensino e aprendizagem com vistas ao avanço no padrão de desempenho dos alunos, pois a partir delas é possível traçar estratégias de ensino que venham a favorecer o desenvolvimento dos estudantes. A Rede Municipal de Teresina desenvolve ações pautadas nos resultados de suas avaliações com o intuito de melhorar o desempenho escolar do alunado e, a fim de se compreender sobre como essas ações são planejadas é necessário entender o processo de gestão de resultados das avaliações em larga escala que acontece no Município de Teresina. Para tanto, o presente estudo delimitou como campo de pesquisa oito escolas vinculadas à Semec, órgão que norteia as políticas de ensino e avaliação das referidas escolas. Neste primeiro momento, o objetivo foi fazer uma caracterização desse órgão com o objetivo de entender como ele funciona e de que forma a gestão das escolas é influenciada e/ou determinada pelas políticas de ensino e avaliação regidas pela secretaria.

Para isso, será abordada a caracterização da Semec, bem como as políticas de ensino, avaliação, gestão e parcerias que envolvem o sistema de ensino do município. Será analisado também o sistema próprio de avaliação da educação pública de Teresina - Saethe, a prova Teresina - avaliação externa, por ser idealizada, elaborada pela secretaria e aplicada pelos próprios professores, realizada bimestralmente em todas as unidades de ensino - e a forma como acontece a gestão dos resultados dessas avaliações por parte da equipe gestora das escolas, formada pelos diretores, diretores adjuntos ou vice-diretores e coordenadores pedagógicos.

Serão apresentados, ainda, como são estruturados os encontros gerenciais propostos pela Secretaria de Educação, como funciona a regional leste, zona em que estão localizadas as escolas pesquisadas, bem como o trabalho da superintendente escolar como elo da Semec com as unidades de ensino e a função dos coordenadores pedagógicos e a gestão dos resultados.

2.1 A SEMEC DE TERESINA E A POLÍTICA DE GESTÃO DE RESULTADOS

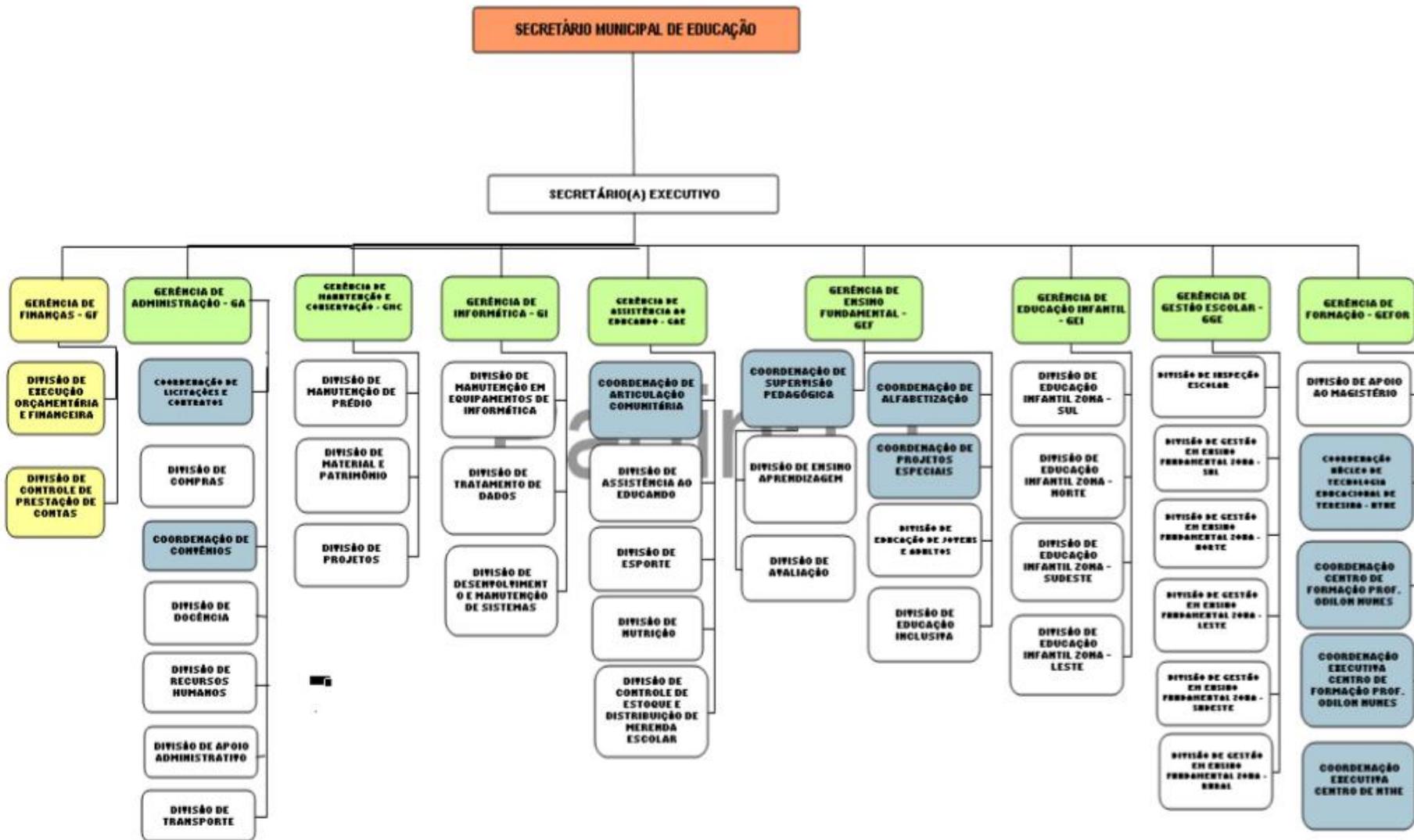
O Sistema Municipal de Ensino em Teresina é composto por Conselho (órgão normativo); Secretaria de Educação (órgão administrativo); centros municipais de educação infantil; escolas municipais de ensino fundamental, criadas e mantidas pelo município; e escolas de educação infantil e ensino fundamental, criadas e mantidas pela iniciativa privada, de acordo com o relatório de gestão de 2017¹, documento construído anualmente com base no planejamento estratégico da Secretaria, cuja elaboração é feita pela equipe técnica a cada início do ano.

De acordo com a LDB nº 9.394/1996, o Ensino Fundamental e a Educação Infantil são, prioritariamente, de responsabilidade dos municípios (BRASIL, 1996). Para cumprir tal obrigação, a Rede Pública Municipal de Teresina é composta por 304 escolas, que atendem a aproximadamente 80 mil alunos nas referidas modalidades de ensino. De acordo com os dados encontrados no Sistema de Gestão Educacional (GED), o corpo docente é composto de 4.154 efetivos, 1.256 estagiários e 194 professores com contratos temporários. Esses dados somente podem ser acessados por meio de *login* e senha do servidor.

A Semec, como órgão administrativo, tem a responsabilidade de gerenciar todo o grupo de escolas públicas que envolve a rede municipal de ensino. A secretaria fica localizada no centro da cidade, em prédios descentralizados. O quadro de funcionários é formado, na maior parte, por professores concursados que desempenham funções administrativas e burocráticas. Essa Secretaria possui uma estrutura organizada em gerências, coordenações e divisões. As gerências são: Gerência de Administração (GA); Gerência de Assistência ao Educando (GAE); Gerência de Finanças; Gerência de Gestão Escolar (GGE); Gerência de Ensino Fundamental (GEF); Gerência de Ensino Infantil (GEI); Gerência de Formação (Gefor); Gerência de Informática (GI) e Gerência de Manutenção e Conservação (GMC), conforme organograma a seguir, disposto no Organograma 1.

¹ Documento disponível no site www.semec.teresina.pi.gov.br

Organograma 1 - Semec



Fonte: Teresina, (2019, recurso online).

A divisão de avaliação, setor mais importante para a presente pesquisa, está vinculada à Coordenação de Supervisão Pedagógica, subordinada à GEF, assim como as demais divisões e coordenações, conforme organograma da Semec. Desde o ano de 2014, a Coordenação de Supervisão Pedagógica está desativada, pois houve uma centralização das atividades de cunho pedagógico na figura dos diretores escolares, com o propósito de que estes se responsabilizem pelos resultados de suas escolas, portanto, na prática, a divisão de avaliação possui uma ligação direta com a Gerência de Ensino Fundamental, a Gerência de Formação e a Gerência de Gestão Escolar.

De acordo com o Decreto nº 7.750/2008, art. 2º do regimento interno, a Semec tem como missão “garantir às unidades da Rede Pública Municipal de Ensino condições de assegurar, ao aluno, acesso, permanência e sucesso no processo de ensino aprendizagem” (TERESINA, 2008, p. 3). Assim, a divisão de avaliação acrescenta a essa missão, uma vez que é por meio dos resultados gerados pelas avaliações externas que é possível formular, reformular e avaliar programas, projetos e as políticas adotadas por essa secretaria. Ainda de acordo com o Decreto nº 7.750/2008, essa Secretaria tem como visão de futuro “ser referência pela excelência no ensino” e, como objetivos: “garantir a melhoria da qualidade do desempenho acadêmico do aluno; implementar práticas pedagógicas para melhorar o desempenho acadêmico dos alunos; e “fortalecer a gestão dos núcleos administrativos e unidades de ensino da Semec”.

A fim de alcançar tais objetivos, a Secretaria lançou mão de algumas estratégias, como a implementação de práticas pedagógicas e avaliativas para melhorar o desempenho escolar do aluno, além de fortalecer a gestão dos núcleos administrativos e unidades de ensino da Rede Municipal. Nesse sentido, percebe-se a importância da Divisão de Avaliação para as políticas de ensino e de gestão dos resultados, pois uma das estratégias foi a instituição de um sistema próprio de avaliação, com a finalidade de produzir um diagnóstico para a rede, de forma a acompanhar, aferir os resultados das ações educacionais e subsidiar a criação de políticas públicas.

Além da Divisão de avaliação, outro setor importante no monitoramento do desempenho dos alunos, que também fornece dados para as tomadas de decisões, é a GI, uma vez que esta possui a função de gerenciar os dados fornecidos pelas escolas, como as notas das avaliações internas, a frequência, aprovação e reprovação e movimentação de alunos. Esses dados são inseridos pelas escolas no sistema GED, em que é possível gerar diversos relatórios gerenciais, entre eles o da situação final por área de conhecimento, que faz a média

das notas dos alunos, indicando no final o percentual de aprovação de cada turma, como pode ser observado na Figura 1 a seguir:

Figura 1 - Relatório Gerencial com situação final por área de conhecimento – aprovação - 1º ao 5º ano

ESTADO DO PIAUÍ
PREFEITURA MUNICIPAL DE TERESINA - PMT
SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO E CULTURA - SEMEC
GERÊNCIA DE INFORMÁTICA
RUA AREOLINO DE ABREU 1507 - CENTRO
TELEFONE: (086) 32157941

SEMEC
Secretaria
Municipal
de Educação



SITUAÇÃO FINAL POR ÁREA DE CONHECIMENTO - TURMA

44300 - APROVAÇÃO Ensino Fundamental - CICLO I e CICLO II - 9 ANOS

Lançamento: 2º

TURMA	TODAS
11AM	100.00
11AT	100.00
11BT	100.00
11CT	100.00
12AM	100.00
12AT	100.00
12BM	100.00
13AM	100.00
13AT	100.00
13BM	100.00
14AM	100.00
14AT	100.00
14BM	100.00
14BT	100.00
15AM	100.00
15AT	100.00

Fonte: Teresina (2019a, recurso online). Adaptado pela autora.

Neste relatório, identifica-se a aprovação de todas as turmas de uma escola de 1º ao 5º anos, referente ao 2º bimestre. A nota do 2º bimestre é cumulativa, o que significa dizer que é somada com a nota do primeiro bimestre, obtendo-se a média. Nos 1º, 2º e 4º anos do ensino fundamental a aprovação é automática, assim o aluno não reprova por nota, mas reprova se não atingir o percentual mínimo de frequência nas aulas que é de 80%. Nos 3º e 5º anos, existe a reprovação por nota e por frequência, dados que também podem ser gerados no GED. No exemplo supracitado, a aprovação em todas as turmas é de 100%, significando que não há alunos reprovados por nota/competência e nem por falta/frequência. Nas turmas de 3º e 5º anos a aprovação não é feita por disciplina, e sim a partir de uma média geral, obtida pela soma das notas das disciplinas de língua portuguesa, matemática, ciências, história e geografia

dividida por cinco. Já nas turmas de 6^a ao 9^o anos, a aprovação por nota é feita por disciplina, conforme mostra a Figura 2 a seguir:

Figura 2 - Relatório Gerencial com situação final por área de conhecimento – aprovação 6^o ao 9^o ano

ESTADO DO PIAUÍ
PREFEITURA MUNICIPAL DE TERESINA - PMT
SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO E CULTURA - SEMEC
GERÊNCIA DE INFORMÁTICA
RUA AREOLINO DE ABREU 1507 - CENTRO
TELEFONE: (086) 32157941



SITUAÇÃO FINAL POR ÁREA DE CONHECIMENTO - TURMA

4450 - APROVAÇÃO SERIAL: 6/9 ANO - 9 ANOS Lançamento: 2º

TURMA	ARTE	CIENCIAS	EDUCACAO FISICA	ENSINO RELIGIOSO	GEOGRAFIA	HISTORIA	INGLES	LINGUA PORTUGUESA	MATEMATICA	TODAS
16AM	100.00	96.77	100.00	100.00	96.77	100.00	100.00	100.00	96.77	96.77
16BM	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	97.06	97.06
16CM	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00
16DM	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	97.06	97.06
17AT	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	89.19	89.19	86.49
17BT	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	88.57	100.00	85.71	77.14	74.29
17CT	100.00	97.30	100.00	100.00	94.59	97.30	100.00	94.59	62.16	56.76
18AM	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00
18AT	100.00	96.77	100.00	100.00	96.77	96.77	100.00	96.77	96.77	96.77
18BM	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00
18BT	100.00	100.00	100.00	100.00	96.67	96.67	100.00	96.67	96.67	96.67
18CT	100.00	96.77	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	96.77
19AM	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00
19AT	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00
19BM	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00	100.00

Fonte: Teresina (2019a, recurso online). Adaptado pela autora.

Como apresenta o relatório, do 6^o ao 9^o anos a aprovação é feita por disciplina, assim, se um aluno fica abaixo da média, que é sete, em apenas uma disciplina, isso impactará no percentual de aprovação da turma. No caso de Teresina, as disciplinas de artes, inglês e ensino religioso não reprovam.

Esse relatório da situação final por área de conhecimento pode ser gerado em relação à aprovação, a alunos desistentes, à reprovação por competência e à reprovação por frequência, permitindo identificar como está o fluxo nas escolas, para poder então agir sobre esse quesito.

Outro fator importante a ser destacado é que, a fim de reger as políticas de ensino, a Semec possui algumas parcerias com a iniciativa privada: Instituto Alfa e Beto (IAB), com programas de ensino estruturado, atualmente, no segundo período da educação infantil e 1^o, 4^o

e 8º anos do ensino fundamental; Instituto Airton Senna (IAS), com os programas Gestão da alfabetização no 1º e 2º anos, Se liga e Acelera (correção de fluxo) e Fórmula da Vitória, no 6º ano. Tanto o IAB como o IAS subsidiam a implantação e execução dos programas, além desses, diretamente ligados ao desempenho escolar dos alunos, existe a parceria com a Fundação Lemann², que oferece o programa Formar, um curso de formação para a equipe técnica da Semec.

Essas parcerias objetivam a melhoria do desempenho escolar dos alunos e estão aliadas à política de gestão de resultados, portanto, as avaliações de larga escala têm ação direta sobre o plano de ensino do município que, para institucionalizar o uso dos resultados como ação interventiva, lançou seu próprio sistema de avaliação externa, o Saethe, e a prova Teresina, como será explanado a seguir.

2.1.1 Saethe: implantação, execução e análise de resultados

Segundo Castro (2009), no Brasil, a avaliação educacional se consolidou a partir de 1990, pois, até então, as políticas de ensino eram formuladas e implantadas sem uma definição clara de como seriam avaliadas. A educação brasileira passou por um processo de massificação com a expansão do número de matrículas sem, no entanto, chegar à democratização das oportunidades educacionais, comprovado pelos problemas de fluxo escolar, quantidade insuficiente de vagas em determinados níveis de ensino e problemas associados ao desempenho geral do sistema avaliados, nos anos 1990, por meio dos testes padronizados como o Saeb.

O Saeb, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e a Prova Brasil se constituem em instrumentos de avaliação de larga escala e têm como objetivo produzir dados e informações a fim de subsidiar a implementação de políticas públicas educacionais em todas as esferas do ensino. Com esse mesmo objetivo, a rede municipal de ensino de Teresina criou o próprio sistema de avaliação em larga escala: o Saethe, em 2014, a partir da parceria com o CAEd da Faculdade de Educação da UFJF, em Minas Gerais.

² O programa Formar é uma parceria entre a Fundação Lemann e as redes públicas de educação, pode ter até três anos de duração e atende aos desafios de cada rede de ensino. Em Teresina, o programa atua frente às políticas educacionais, em que profissionais com experiência em gestão de redes públicas de ensino trabalham lado a lado com a secretaria de educação no apoio à revisão e desenvolvimento de políticas e processos pedagógicos. Atuam também na formação continuada em serviço em que profissionais da fundação trabalham no desenvolvimento de professores, gestores escolares (diretores e coordenadores pedagógicos) e equipes técnicas da secretaria de educação e também na implementação de tecnologias de ensino feitas a partir do diagnóstico da rede.

As políticas educacionais que vigoram, atualmente, na Rede Municipal de Ensino de Teresina concentram os esforços nas unidades de ensino, em especial na figura do diretor escolar, atribuindo-lhe a responsabilidade pelo bom andamento da instituição, refletido através do resultado do desempenho escolar dos alunos, aferido por meio de avaliações, como a Prova Teresina, o Saethe, a Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA), a Prova Brasil e a Provinha Brasil.

O Saethe é uma avaliação em larga escala, possui caráter censitário, segue uma matriz de referência, construída com base no currículo da Rede de Teresina e nos descritores da Prova Brasil, com finalidade de orientar o que será avaliado na prova. As provas são elaboradas a partir a Teoria de Resposta ao Item (TRI)³ como forma de garantir uma devolutiva de resultados mais fidedigna possível, são aplicadas por agentes externos à rede de ensino, de forma a buscar a idoneidade do processo. Esses agentes são pessoas não vinculadas à Secretaria e selecionados na própria Semec por meio de inscrição feita a partir do preenchimento de uma ficha e entrega do currículo. Exige-se, para essa, função estar cursando ou ser formado em algum curso de licenciatura, sendo a seleção feita a partir da análise curricular dos inscritos. Após selecionados, os aplicadores são treinados pelos técnicos da Secretaria para realizarem a aplicação das provas nas unidades de ensino. Por sua vez, os técnicos da Secretaria são treinados por uma equipe composta por membros do CAEd.

Nesse processo, são aplicadas provas de leitura e escrita para o segundo período da educação infantil, e de língua portuguesa e matemática para o 2º, 3º, 4º, 7º e 8º anos do ensino fundamental. Nos anos finais, além de língua portuguesa e matemática, também é aplicada prova de produção textual, que acontece no mesmo dia da prova de português. As notas das provas são geradas por meio da proficiência do aluno. De acordo com o CAEd:

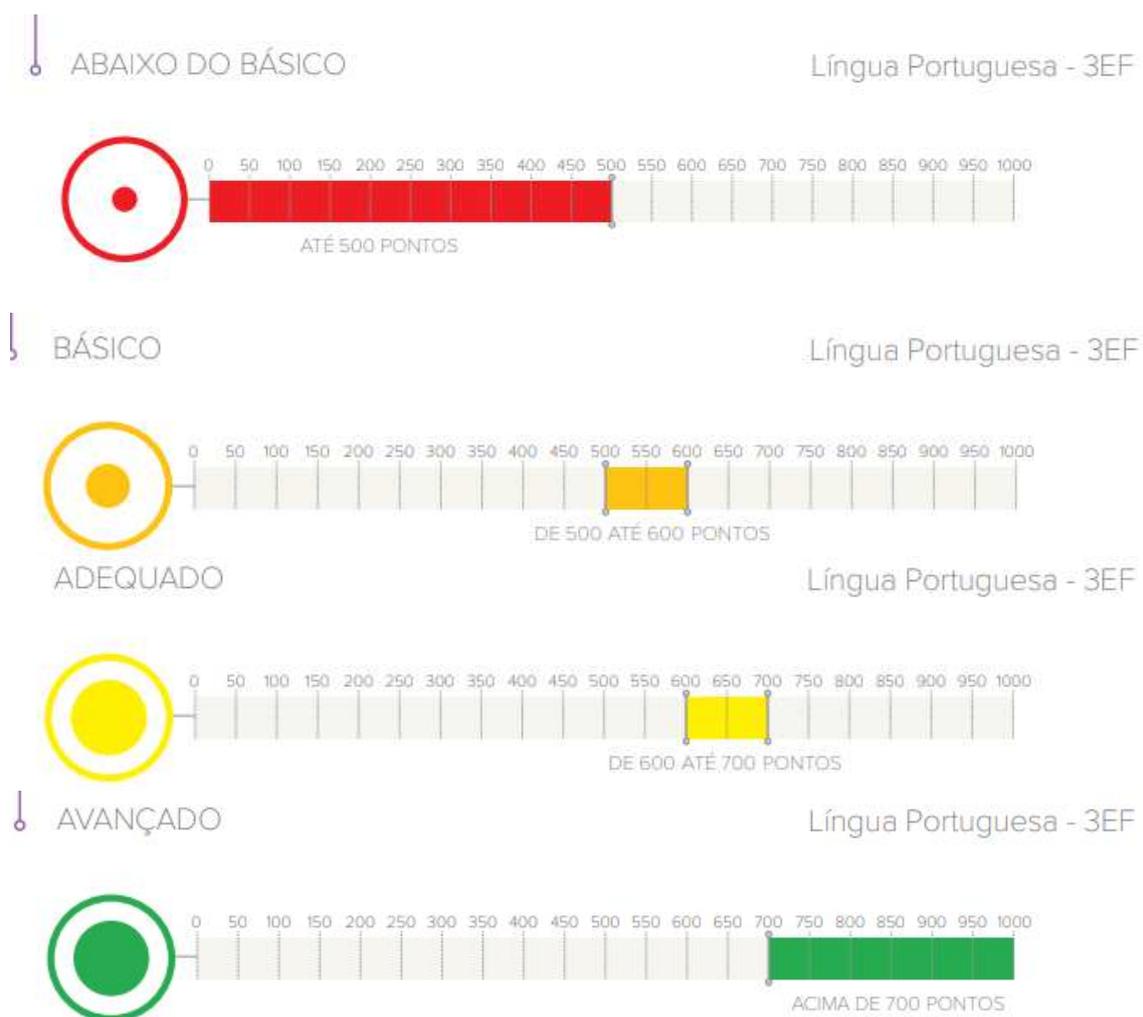
A proficiência é uma medida que representa um determinado traço latente (aptidão) de um aluno, assim sendo, podemos dizer que o conhecimento de um aluno em determinada disciplina é um traço latente que pode ser medido [...] através de instrumentos compostos por itens elaborados a partir de uma matriz de habilidades.

A “ferramenta” utilizada para calcular a proficiência é denominada Teoria da Resposta ao Item – TRI, sendo caracterizada por um conjunto de modelos matemáticos, no qual a probabilidade de acerto a um item é estimada em função do conhecimento do aluno (CAED, 2019a, recurso online).

³ O princípio básico da TRI é o de que a probabilidade de acerto de um item depende do nível de domínio do aluno em um determinado assunto. Portanto, é esperado que ele acerte os itens cujo grau de dificuldade é menor ou igual ao seu domínio, e erre aqueles com um grau maior. Por isso, a TRI qualifica cada item com base em três parâmetros: o grau de dificuldade; o poder de discriminação e a possibilidade de acerto ao acaso.

A nota depende mais do padrão de resposta do que da quantidade de acertos e o padrão de resposta é tratado como padrão de desempenho. Para cada ano avaliado, o Saethe trabalha com os seguintes padrões: abaixo do básico, básico, adequado e avançado, cuja pontuação varia de acordo com o ano e com a disciplina avaliada. A seguir encontra-se a Figura 3 que representa os padrões de desempenho do 3º ano do ensino fundamental da disciplina de língua portuguesa.

Figura 3 - Padrões de desempenho 3º ano do ensino fundamental



Fonte: CAEd (2014, p. 1-4).

O padrão de desempenho abaixo do básico retrata que o aluno não sabe o que é esperado para o ano de ensino avaliado, indicando necessidade de intervenção pedagógica. O nível básico significa que o estudante desenvolveu todas as habilidades presentes no padrão abaixo do básico e algumas outras, mas ainda não sabe o necessário para estar no ano avaliado, sendo importante também a intervenção pedagógica. Já o nível adequado indica que

o aluno domina as habilidades constantes nos dois padrões anteriores e mais algumas, sendo considerado como bom, uma vez que, sabe o que deveria saber para estar naquele ano. No avançado, o aluno detém todas as habilidades dos três padrões anteriores e várias outras, possuindo desempenho acima do esperado para o ano de ensino avaliado, nesse caso, a intervenção pedagógica seria desafiá-lo.

De acordo com Bonamino e Sousa (2012), o Brasil possui três gerações de avaliações em larga escala, sendo consideradas de terceira geração as avaliações criadas por estados e municípios, devido à rapidez no acesso às informações, à possibilidade de criar ciclos anuais de avaliação e ao desenho próprio da avaliação, que se ajusta às necessidades específicas dos alunos, além de haver alta responsabilização das equipes envolvidas no processo de ensino, chegando a ter sanções ou recompensas, de acordo com o resultado alcançado. O Saethe se encaixa na descrição da terceira geração das avaliações, pois é realizado anualmente, sempre ao final de cada ano letivo, oferecendo uma devolutiva rápida em relação aos resultados, e principalmente, pela responsabilização dos gestores escolares envolvendo premiações e sanções financeiras.

Em relação às recompensas ou sanções geradas a partir do resultado do Saethe, a rede municipal de ensino de Teresina possui o Programa de Valorização ao Mérito, em vigor no 2º período da educação infantil, ano de ensino avaliado em todos os ciclos (todos os anos de avaliação). Nesse programa, é premiada a equipe pedagógica dos Centros Municipais de Educação Infantil (Cmei) de acordo com o resultado, aferido por meio da proficiência dos alunos, após o cálculo de uma média, que resulta na nota do Cmei, tendo sido instituída a Lei nº 4.668/2014, que versa sobre o “Programa de valorização ao mérito na educação Infantil”

Art. 2º O programa de valorização ao mérito tem por finalidade reconhecer e valorizar o trabalho escolar coletivo, considerando as habilidades desenvolvidas pelos alunos do 2º período da Educação Infantil, no que diz respeito a leitura e a escrita.

Parágrafo Único. Para efeito desta Lei, são considerados profissionais do magistério: diretor, vice-diretor, diretor-adjunto, pedagogo e professor do quadro efetivo e em exercício da docência (TERESINA, 2014, p. 9).

O valor máximo do prêmio é de 9 mil reais, pago em 12 meses, no entanto, o valor pago é definido pela média alcançada pelas escolas, feita a partir do resultado dos alunos, portanto, na unidade de ensino em que os alunos alcançaram a média mais alta os profissionais receberão o prêmio de maior valor, conforme mostra o Quadro 1 a seguir:

Quadro 1 – Escalonamento das faixas de premiação

Faixa de escalonamento	Porcentagem Média do Desempenho dos Alunos da Unidade de Ensino		Porcentagem do prêmio
	E2 – Estabelecer relação grafema-fonema na escrita de palavras com padrão complexo foneticamente plausível	E3 – escrever frases foneticamente plausíveis mesmo contendo incorreções ortográficas	
1	100%	Acima de 90%	100%
2	Maior ou igual a 80%	De 70% a 89,9%	80%
3	Maior ou igual a 70%	De 50% a 69,9%	60%
4	Maior ou igual a 60%	De 30% a 49,9%	40%
5	Maior ou igual a 50%	De 20% a 29%	20%

Fonte: Teresina (2014). Adaptado pela autora.

A lógica de avaliação do Saethe, em relação ao ensino fundamental, segue o cronograma da Prova Brasil. Em anos ímpares são avaliados o 3º e o 7º anos e em anos pares são avaliados o 4º e o 8º anos, de modo que sempre são avaliados os anos contemplados na prova Brasil. Além desses, o 2º ano é avaliado em todas as edições, por envolver a alfabetização.

Juntamente com as diretrizes curriculares de Teresina, os resultados dessas avaliações subsidiam a elaboração dos planos referenciais a serem trabalhados em cada bimestre, construídos pela equipe de formadores da Semec, bem como dos técnicos do setor de Divisão de Avaliação, portanto norteiam a formação continuada dos professores da rede, a qual é voltada para o conteúdo e a metodologia a ser utilizada em sala de aula. A junção das avaliações bimestrais em larga escala, bonificação e formação direcionada podem levar a um treinamento para avaliação, tanto por parte dos professores quanto dos alunos.

Outra crítica que pode ser feita a esse modelo de avaliação é quanto ao risco que as redes de ensino correm frente ao estreitamento do currículo, uma vez que, o trabalho pedagógico pode ficar restrito às matrizes de referência utilizadas nessas avaliações. Estreitamento do currículo refere-se à ampliação das atividades ligadas à matriz de referência das avaliações externas e à redução das atividades relacionadas aos demais componentes curriculares.

Na tentativa de ofertar à população bons resultados nas avaliações de larga escala, cujos resultados são amplamente divulgados, as redes de ensino podem cair no erro de, ao invés de trabalhar o conjunto de habilidades constantes no currículo, se limitarem a ensinar somente as habilidades componentes das matrizes de referência dessas avaliações, que são apenas um recorte do currículo mais amplo. Sobre isso, Gesqui (2015) aponta que:

Nas últimas décadas mais especialmente, é notório que a sociedade brasileira vem questionando a qualidade dos serviços oferecidos pelo Estado, bem como reivindicando uma participação mais efetiva na tomada de decisão sobre estes serviços. Ocorre o mesmo com a educação, muito embora ela seja um direito constitucional ainda visto por significativa parcela da população apenas como um serviço. Neste sentido, a equipe responsável pela gestão educacional no âmbito da escola depara-se com o dilema de atender às determinações de instâncias administrativas superiores – pautadas principalmente em indicadores estatísticos – e atender aos anseios populares – pautados principalmente em informações limitadas e amplamente divulgadas em diferentes meios de comunicação (GESQUI, 2015, p. 232).

Assim, na tentativa de atender às pressões por melhores resultados advindos dos indicadores estatísticos oferecidos pelas avaliações em larga escala, os gestores escolares acabam por utilizar esses resultados baseados na matriz de referência da avaliação como fonte principal de intervenção pedagógica, impactando negativamente no desenvolvimento dos alunos, uma vez que, o currículo é pensado na totalidade do aluno, em todas as habilidades que ele precisa desenvolver a cada ano de ensino, a exemplo do que propõe a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Os gestores escolares de Teresina também sofrem constantes pressões em função do atrelamento dos resultados obtidos nas avaliações a mecanismos de responsabilização, punição e premiação dos profissionais envolvidos, a exemplo do prêmio de valorização ao mérito. Essas pressões podem levar os gestores a uma postura equivocada em relação ao uso dos resultados, principalmente no que se refere à gestão pedagógica.

Além disso, pode-se considerar o estreitamento do currículo como um risco real na rede municipal de ensino de Teresina, tendo em vista que, no início de cada ano letivo, é enviado para as escolas um plano referencial contendo os conteúdos a serem trabalhados em cada bimestre. Esse plano é elaborado pela equipe do setor de avaliação e de formação de professor, tendo como base os descritores da Prova Brasil. Pode-se dizer então que as Diretrizes Curriculares do Município de Teresina não são contempladas em sua totalidade e que o conteúdo trabalhado nas escolas é padronizado para todas as unidades de ensino, constituindo-se apenas num recorte do currículo.

O Saethe, enquanto sistema de avaliação em larga escala do município de Teresina, sofreu, no início, resistência dos professores. Segundo Monte (2018), para alguns professores:

- O Saethe seria uma forma de fiscalizar o trabalho do professor, de forma que este perderia a sua autonomia para planejar as suas aulas;
- A realidade da prova não considerava a realidade dos estudantes, assim como as particularidades de cada turma e de cada escola;

- Os alunos não são avaliados em seu desenvolvimento integral;
- Há uma demora na divulgação dos resultados pelo CAED, não favorecendo o uso dos resultados logo no início do ano letivo (MONTE, 2018, p. 31).

Ainda de acordo com Monte (2018), atualmente essa visão mudou devido à grande adesão dos professores às formações, nas quais os resultados do Saethe são gerenciados e apresentados como um instrumento que pode auxiliar no fazer docente, no entanto, é preciso ponderar sobre a grande adesão dos professores às formações, uma vez que, a ausência na formação implica em desconto salarial, e a reincidência de faltas pode levar a abertura de processos administrativos.

Com relação ao processo de divulgação dos resultados, a Semec é auxiliada pelo CAEd, que faz oficina de divulgação dos resultados com os técnicos da secretaria que trabalham na Gerência de Ensino Fundamental e com os coordenadores pedagógicos das escolas, esperando-se destes a discussão e análise dos dados junto à equipe docente, de acordo com o contexto escolar.

Anualmente, o Saethe disponibiliza relatórios impressos e digitais com diagnósticos das escolas avaliadas, apresentando o desempenho por aluno, por turma, por escola, por zona (norte, leste, sul e sudeste) e da Rede. Esse material é disponibilizado no sítio do Saethe⁴, após a realização dos testes e divulgação dos resultados, o que geralmente acontece no primeiro trimestre do ano letivo. Além dessa divulgação de resultados no sítio, são apresentadas às unidades de ensino revistas voltadas para os gestores escolares e para os professores com os resultados de cada escola. Tanto o material impresso quanto o material virtual possuem uma excelente qualidade e disponibilizam conteúdos voltados para a equipe gestora e para os professores além dos resultados. Nesse material também vem exemplo de questões de cada nível de conhecimento em que é exposta a resposta correta e feita a análise dos distratores. A posse desse material, no entanto, não garante o uso e apropriação por parte da equipe escolar. E se não utilizado, o material se torna obsoleto e a avaliação realizada perde sua finalidade. Aqui vale ressaltar que a Semec faz um investimento financeiro grande em relação às avaliações do Saethe, para que esses resultados possam subsidiar a formulação das políticas de ensino da secretaria bem como a prática pedagógica nas escolas.

A divulgação dessas informações tem o propósito de suscitar debates e reflexões sobre a prática pedagógica, além de auxiliar no planejamento de ações que visem a suprir as necessidades identificadas nas avaliações. Uma senha de acesso à página do Saethe é

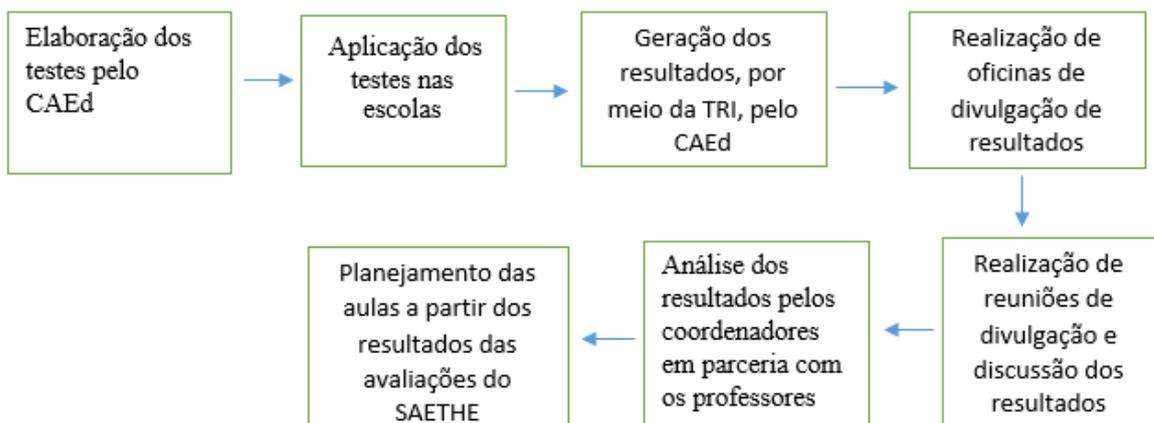
⁴ Disponível em: www.saethe.caedufjf.net

disponibilizada aos diretores, para que conheçam as informações, cuja finalidade é possibilitar a autoavaliação sobre o trabalho que vem sendo desenvolvido e subsidiar o planejamento de ações pedagógicas direcionadas à aprendizagem dos alunos.

De maneira simplificada, eis uma síntese do ciclo do processo avaliativo do Saethe: inicialmente é feita a elaboração das avaliações pelo CAEd, depois acontece a aplicação dos testes nas escolas. Os testes são aplicados por pessoas externas às escolas, que passam por um processo seletivo simplificado, realizado pela Semec. Após a aplicação, os testes são enviados para o CAEd, responsável pela geração dos resultados, feito com base na TRI como visto anteriormente. Com os resultados prontos, o CAEd realiza a divulgação por meio de oficinas feitas com os técnicos na Semec ligados à gestão de ensino, bem como com todos os coordenadores pedagógicos da Rede.

Depois que os resultados são divulgados à escola pelo coordenador pedagógico, este fica com a responsabilidade de fazer reuniões para divulgar e discutir os resultados junto ao corpo docente e à comunidade escolar. Em seguida vem a análise dos resultados por parte dos coordenadores pedagógicos, da equipe gestora da escola e dos professores que, a partir daí traçarão estratégias de planejamento de forma a contemplar os resultados obtidos, conforme demonstrado na Figura 4 a seguir.

Figura 4 - Ciclo do processo avaliativo do Saethe



Fonte: Elaborada pela autora (2019).

A partir da percepção desse ciclo, a presente pesquisa tem como foco principal as duas últimas etapas, que representam a forma como os resultados obtidos são analisados e utilizados na escola por meio dos coordenadores pedagógicos. Diante do exposto, pode-se dizer que o Saethe foi instituído na Rede Municipal de Ensino de Teresina como uma forma de fomentar e monitorar a elaboração e desenvolvimento de políticas e programas de ensino,

objetivando melhorar a qualidade da educação e o desempenho escolar dos alunos que compõem essa Rede.

2.1.2 A Prova Teresina: implicações de uma avaliação externa

No âmbito escolar, as avaliações internas, realizadas pela própria equipe docente, têm a finalidade de avaliar, medir, classificar e promover os alunos embasando-se nos aspectos quantitativos da avaliação. Esse tipo de teste utiliza-se da teoria clássica dos itens, na qual o resultado total é mais importante e a prova é vista de maneira completa, menos fragmentada e quanto maior a quantidade de acertos, melhor, maior a nota do aluno.

A avaliação não pode ser limitada ao aspecto quantitativo, mas precisa provocar reflexão acerca do *modus operandi* do professor e do aluno. A utilização dos resultados das avaliações em favor da prática pedagógica tende a levar a mudanças no comportamento dos avaliadores e, conseqüentemente, dos avaliados. Se os resultados das avaliações não forem devidamente analisados e utilizados como ferramenta de reformulação das políticas de ensino e reflexão da prática pedagógica, esses resultados passam a ser dados obsoletos, sem utilidade na escola, por isso a gestão dos resultados precisa envolver a comunidade escolar no processo, buscando a melhoria da prática pedagógica e, conseqüentemente, uma modificação da forma de ensinar e aprender dos membros dessa comunidade. Teóricos como Luckesi (2008) e Hoffman (2000) corroboram com a ideia de que o processo avaliativo não pode ser apenas fonte de dados, mas, sobretudo, precisa redirecionar o planejamento das ações pedagógicas.

Assim, de acordo com Bloom, Hastings e Madaus (1983), as avaliações internas assumem três modalidades: diagnóstica, formativa e somativa. A avaliação diagnóstica é concebida como aquela a ser realizada ao início do ano letivo, contribuindo para a identificação prévia da turma, possibilitando uma tomada de decisão embasada nos resultados obtidos. Essa avaliação é de extrema importância, pois faz um levantamento das habilidades que os alunos já possuem e do que eles precisam desenvolver, dessa forma, o planejamento do ano letivo volta-se para o resultado obtido inicialmente.

A avaliação formativa é contínua, realizada ao longo do processo, fornece subsídios ao professor para que este verifique se os objetivos propostos foram alcançados, possibilita a tomada de decisão por parte do professor no sentido de melhorar a ação pedagógica enquanto a avaliação somativa visa a classificar os resultados da aprendizagem alcançados pelos alunos ao final do processo avaliativo, dando o veredicto sobre a aprovação ou reprovação.

Com o objetivo de diagnosticar e desenvolver ações que busquem melhorar a qualidade da educação pública municipal, tendo como base as funções diagnósticas, formativas e somativas da avaliação a Rede Educacional de Teresina, desenvolveu, por conta própria, a prova padronizada, atualmente denominada de Prova Teresina. De acordo com Barbosa (2017, p. 42):

A Semec implantou, ainda em 2009, uma avaliação externa denominada Prova Padronizada (PP) que consistia na aplicação de um teste único, sendo um modelo para cada ano escolar, de Língua Portuguesa e outro de Matemática, com periodicidade bimestral, em todas as escolas municipais que trabalhavam com alunos de 6º ao 9º anos do Ensino Fundamental.

Essa primeira versão tinha como objetivo fundamental diagnosticar a situação de aprendizagem na qual os alunos se encontravam, contudo durou apenas um ano em virtude da mudança de gestão que acontecera na Semec. No ano de 2014, a prova padronizada retornou, com algumas alterações em relação à versão original. Como cada unidade de ensino desenvolvia o próprio sistema de avaliação, delimitando o período de aplicação bem como o conteúdo a ser aplicado, a prova padronizada surge como um instrumento de avaliação externa, elaborada pelos técnicos da Semec do setor de avaliação juntamente com os formadores, visando a produzir dados individuais dos alunos, traçar um diagnóstico de todas as escolas, conseqüentemente da rede, e fazer um alinhamento do currículo.

Essa avaliação gera uma nota que entra como parte da média bimestral do aluno, além disso, se constitui como um “meio de diagnosticar e de verificar quais habilidades foram consolidadas pelos estudantes permitindo aos professores e gestores traçarem um plano de intervenção com vistas à melhoria do processo educacional” (BARBOSA, 2017, p. 43). As intervenções devem ser traçadas com base na análise dos resultados, identificando os itens/habilidades com menor percentual de acerto e agindo diretamente sobre eles.

A prova padronizada, ou Prova Teresina, possui as características de ser diagnóstica, possibilitando fazer um levantamento de como se encontra o desempenho escolar dos alunos, mostrando quais habilidades já foram consolidadas e quais precisam ser reforçadas. É formativa, por ser uma avaliação contínua, permitindo a reflexão por parte do professor e dos alunos em relação ao ensino e ao aprendizado, bem como a tomada de decisão que vise à melhoria do desempenho dos alunos; e também é somativa, pois está inserida no boletim dos alunos por meio de notas, contribuindo para a progressão ou retenção do estudante para a série seguinte.

Mesmo com todas essas funções, de acordo com Barbosa (2017), a implementação da prova padronizada encontrou resistência de alguns professores devido ao fato de ser elaborada sem a participação deles. Barbosa (2017) ressalta que:

Isto foi ponto de divergência, tanto em quem aplicava os testes, os professores, como para quem elaborava, pois a equipe que tinha esta missão atuava na formação de 4º e 5º anos e, embora fossem especialistas em Língua Portuguesa e Matemática e tivessem atuado como professores destes anos escolares, elas realizavam a formação dos professores do 4º e 5º anos, o que prejudicava a dedicação para a elaboração dos itens (BARBOSA, 2017, p. 43).

Essa avaliação está diretamente ligada à área de formação de professores, pois serve para orientar o trabalho dos formadores e dos coordenadores de área, que são professores de língua portuguesa e matemática lotados um turno em sala de aula e noutro turno no Centro de Formação (Cefor), realizando atividades de formação com os professores. Os coordenadores atuam do 6º ao 9º anos, já os formadores, que ficam em tempo integral na função, atuam do 1º ao 5º anos.

A prova Teresina monitora o nível de aprendizado dos alunos nas áreas de língua portuguesa e matemática nos descritores constantes na matriz referencial, fazendo com que a rede possua uma uniformidade no currículo, portanto, como afirma Barbosa (2017, p. 48), a Prova Teresina apresenta-se como uma tentativa de “melhorar o desempenho dos alunos, o fluxo escolar e, como consequência, o crescimento do Ideb das escolas de Teresina”.

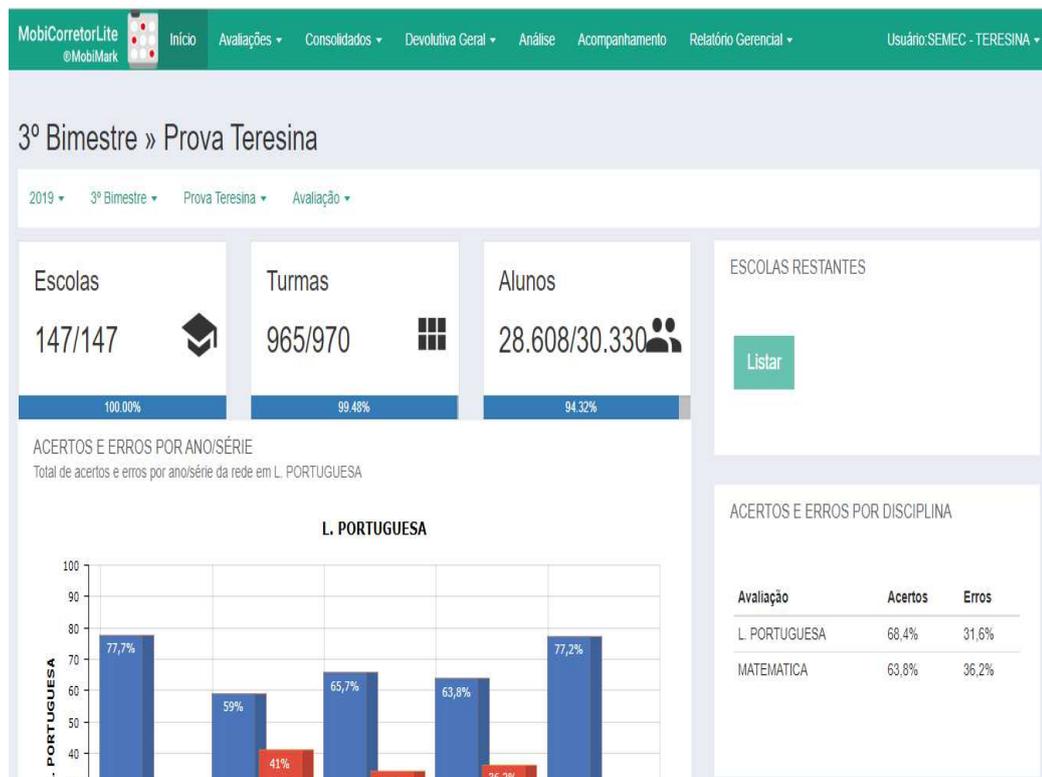
Ao contrário da Prova Brasil, a Prova Teresina é elaborada com base na Teoria Clássica dos Testes (TCT), feita a partir do plano referencial enviado às escolas, através do qual são selecionadas oito habilidades a serem avaliadas, a partir de três itens cada uma. A nota do aluno é gerada de acordo com a quantidade de acertos e com o percentual de cada habilidade. As provas possuem 24 questões, que valem um total de 10 pontos, assim, um acerto equivale em média a 0,4 pontos. Portanto, para atingir a média da rede que é de 7 pontos, o aluno precisa acertar 17 questões.

O sistema de inserção das notas da prova disponibiliza à equipe gestora das unidades de ensino os resultados por aluno, por turma, por escola, por zona e da rede, assemelhando-se, nesse quesito, às avaliações do Saethe. Em relação a essa inserção, a Semec possui uma parceria com uma empresa que oferece uma plataforma singular de hardware, a qual os alunos preenchem os gabaritos com as respostas das avaliações e estes são coletados por meio de um smartphone, gerando relatórios que permitem uma análise rápida dos resultados. O objetivo,

com isso, é proporcionar, em tempo hábil, a possibilidade de professores e alunos refletirem acerca do desempenho de ambos, permitindo utilizar os resultados para repensar a prática pedagógica, possibilitando uma intervenção rápida e fundamentada. Essa plataforma se chama Mobicorretor e, por meio dela, é possível gerar relatórios gerenciais por aluno, por turma, por escola, por gerência e por zona logo após a coleta dos gabaritos. O relatório por gerência refere-se ao núcleo de cada superintendente escolar, no qual é feita uma média com as notas de cada escola acompanhada pela técnica.

A Figura 5, a seguir, mostra as possibilidades de relatórios que podem ser gerados, bem como as ferramentas de análise e acompanhamento dos resultados gerenciados pela Semec por meio do Mobicorretor. Essa figura foi feita a partir da página de acesso da Semec, que possui algumas propriedades que não constam na página das escolas, como o comparativo dos resultados de todas as escolas da rede. Os demais relatórios são iguais aos da plataforma de acesso do gestor escolar.

Figura 5 – Página inicial do Mobicorretor



Fonte: Mobicorretor (2019). Adaptada pela autora.

A rapidez com que esses relatórios são gerados a partir dos resultados da prova Teresina permitem que as formações ofertadas aos professores sejam planejadas de forma a contemplar as habilidades ainda não consolidadas pelos alunos nos anos de ensino avaliados,

de acordo com o resultado obtido pela rede. Por sua vez, a equipe da formação se utiliza desses relatórios para planejar o momento de formação continuada dos professores oferecido pela Semec com o intuito de sanar as dificuldades apresentadas na Rede. Essa estratégia acaba por não contemplar todas as realidades apresentadas, ficando a cargo do professor refletir acerca dos resultados e intervir sobre eles.

Dessa forma, é possível perceber o impacto da Prova Teresina como avaliação externa nas ações desenvolvidas pela secretaria de educação que tomam como base o desempenho alcançado, e nas ações de responsabilização das equipes gestoras, que apresentam os resultados das escolas nas reuniões/encontros gerenciais, como será visto no tópico desenvolvido a seguir.

2.1.3 Os encontros gerenciais e a discussão dos resultados

Tendo em vista que o sistema de avaliação da rede municipal de Teresina está se estruturando cada vez mais para fornecer dados que possam ser utilizados em prol da gestão pedagógica das escolas, a Semec se propõe a ajudar nesse trabalho, dispondo-se a analisar os dados junto com os diretores escolares, no que chamamos de encontros gerenciais ou reuniões gerenciais, para os quais os diretores escolares se deslocam de sua escola até o Cefor a fim de analisar os resultados da rede e de algumas escolas previamente escolhidas para apresentar seus resultados. Todas as escolas participam das reuniões, mas nem todas apresentam os resultados. Esses encontros são realizados bimestralmente pela equipe da Gerência de gestão escolar, que organizam as turmas tendo como critério a zona de cada escola e em cada turma são escolhidas, em média, de quatro a seis escolas para apresentar os resultados e compartilhar as estratégias de ensino.

A seleção das escolas para apresentação é feita pelo seguinte critério: escolas que obtiveram um bom desempenho na prova Teresina, nos testes do IAB, e nos níveis de leitura e escrita, e as que obtiveram resultados ruins. O objetivo é promover o contraste entre as escolas, sendo esta “uma reunião que denota um certo constrangimento para quem está apresentando, pois há uma espécie de prestação de contas do que o gestor está fazendo e qual o efeito disso na aprendizagem dos alunos” (BARBOSA, 2017, p. 95).

Para ser considerada uma escola com bom desempenho na Prova Teresina é necessário que a unidade escolar possua uma média entre 6 e 10 em língua portuguesa e em matemática. Essa nota é avaliada de acordo com os padrões de desempenho do Saethe, para os quais a rede fez a seguinte adaptação: escolas com médias inferiores a 3 são consideradas abaixo do

básico; entre 3 e 5,9 no básico, entre 6 e 7,9 adequado e de 8 a 10 avançado. Dessa forma, são consideradas escolas com bom desempenho aquelas cujos resultados estão nos níveis adequado e avançado, mencionados anteriormente.

Já em relação aos testes do IAB, o Instituto Alfa e Beto envia para a rede provas que visam a medir o percentual de acerto dos alunos nas habilidades trabalhadas de acordo com o programa de ensino estruturado. O objetivo é que os alunos fiquem acima do mínimo, que corresponde a 70% de acerto no teste, percentual definido pelo instituto, os resultados são inseridos na plataforma do IAB e a coleta é feita de maneira manual; os professores corrigem as provas e lançam no sistema a quantidade de alunos que acertaram acima de 70% em cada turma, portanto, as escolas que possuem pelo menos 70% dos alunos acima do mínimo são consideradas com bom desempenho.

Os níveis de escrita e leitura são coletados pelo próprio professor, a partir de pequenos testes. Na leitura, o aluno pode não ler, ler silabando, ler texto sem fluência ou ler texto com fluência; na escrita, os níveis são os seguintes: pré-silábico, silábico, silábico-alfabético, alfabético e alfabetizado (adaptação dos níveis de escrita de Emília Ferrero). Após coletados, os resultados são inseridos num sistema da própria secretaria, o Semec, em que os relatórios são gerados permitindo à Rede ter o resultado de todos os alunos, turmas e escolas, sendo as consideradas com bom desempenho as que têm maior quantidade de alunos lendo com fluência e alfabetizados.

A partir desses resultados, os diretores das escolas selecionadas apresentam os dados aos demais participantes, comparando-os com os dados gerais da rede e apresentando as ações que foram realizadas para se chegar ao cômputo apresentado. Além dos resultados das avaliações e dos testes, são apresentados e analisados também dados relativos à infrequência dos alunos. Esses dados são apresentados por se acreditar que, quanto menor o índice de infrequência, melhor o resultado da escola, já que a presença do estudante na sala de aula é fundamental para o aprendizado.

Os encontros gerenciais, até o início de 2017, contavam com a participação somente dos diretores escolares, por serem os gestores administrativos, financeiros e pedagógicos das escolas, por isso ficavam com a tarefa de repassar aos coordenadores pedagógicos o que havia sido tratado nos encontros gerenciais. No final do ano de 2017, foi criado o plantão gerencial, uma ideia da Gerência de Gestão Escolar a partir das orientações fornecidas pelos técnicos do IAB, que acontecem para além das reuniões gerenciais. Nesse caso, os técnicos da Secretaria, diretamente ligados a GGE, convocam diretores e pedagogos para analisarem e discutirem os resultados de suas escolas de maneira individualizada. Cada escola é atendida

individualmente, e os diretores e pedagogos, juntamente com os técnicos, se apropriam dos resultados e traçam metas e ações a serem realizadas no sentido de melhorar os resultados obtidos. O plantão ocorre bimestralmente, logo após a divulgação dos resultados da prova Teresina.

Outro fato importante é que os coordenadores pedagógicos passaram a ter suas próprias reuniões de gerenciamento dos dados, acontecendo no mesmo formato da reunião com diretores, conforme a reunião gerencial, ambas desenvolvidas pela Gerência de Gestão Escolar, e visam a responsabilizar o pedagogo pelos resultados da escola, fazendo com que mantenham o foco nas ações escolares voltadas para os resultados, a exemplo de monitoramento do desempenho dos alunos, oferta de reforço, intensificação de projetos de leitura, entre outros.

Para as reuniões gerenciais acontecerem, seja de diretor ou de pedagogo, a divisão de avaliação da Semec prepara os *slides* de apresentação, a fim de que haja uma padronização nas apresentações, e cada escola preenche os *slides* com os resultados, independente de apresentá-los ou não na reunião, tendo em vista que precisam ser analisados e discutidos com a equipe pedagógica.

Além das discussões realizadas com diretores e pedagogos, os resultados obtidos pela Rede são apresentados aos professores nas reuniões de formação, que acontecem quinzenalmente no Cefor. Esses resultados são apresentados para essas três instâncias da equipe pedagógica das escolas com o intuito de aumentar o sentimento de responsabilização em relação aos resultados da Rede, pois se a escola obteve uma boa nota, contribuiu para que a Rede alcançasse um bom resultado, mas se a escola não obteve uma boa nota, prejudicou o resultado da Rede. Então, existe uma espécie de competição, em que “vence” a escola que possui melhores resultados e isso, para a rede, é interessante, pois acaba por aumentar as médias municipais, colocando a Rede Municipal de Ensino de Teresina no topo da educação pública nacional, a exemplo da nota no Ideb de 2017 que foi de 6,8 nos anos iniciais e 6,0 nos anos finais, obtendo a maior nota em relação às demais capitais brasileiras.

Assim, ao mesmo tempo em que as reuniões gerenciais têm como objetivo ajudar na apropriação dos resultados e propiciar a troca de experiência entre os gestores escolares visa também à responsabilização de todos pelos resultados obtidos em toda a Rede Pública Municipal de Ensino, pois cada componente integrante da equipe pedagógica das escolas possui papel importante na obtenção dos resultados.

Essas reuniões acontecem em todos os níveis de ensino atendidos pela Rede, desde a educação infantil até o 9º ano do ensino fundamental e, além de serem organizadas pela GGE,

são também acompanhadas pelos superintendentes escolares, profissionais responsáveis pelo monitoramento das escolas, função que será melhor descrita na seção a seguir.

2.2 A REGIONAL ZONA LESTE E A ATUAÇÃO DOS SUPERINTENDENTES ESCOLARES

A Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina é responsável por 100% das matrículas da educação infantil e boa parte das matrículas do ensino fundamental, em todos os segmentos, pois a rede estadual também oferta vagas para esse nível de ensino, mas em menor quantidade.

Para a melhor dinâmica do funcionamento da Rede, atualmente tem-se três gerências responsáveis pelo ensino: a da educação infantil, a dos anos iniciais do ensino fundamental e a dos anos finais, subordinadas à Gerência de Gestão Escolar. A fim de otimizar o trabalho das gerências, a Rede é subdividida em quatro zonas: leste, sudeste, norte e sul. Para cada zona, até o ano de 2018, existia uma superintendente adjunta, que coordenava os serviços das superintendentes escolares.

No ano de 2019, as superintendentes adjuntas foram retiradas e ficou somente uma pessoa responsável pela coordenação das superintendentes escolares de todas as zonas e o cargo foi nomeado de coordenação de supervisão. No contexto deste trabalho, a zona a ser contemplada será a zona leste, pois é nela que a pesquisadora desenvolve seu trabalho, que é o de superintendente escolar. A zona leste é composta por 89 unidades de ensino, sendo 39 da educação infantil e 50 do ensino fundamental. O campo de atuação da pesquisadora é composto por oito escolas do ensino fundamental, sendo três escolas da zona rural e cinco da zona urbana. Destas, duas não possuem coordenador pedagógico e uma delas, por ser de pequeno porte, também não possui vice-diretor.

A gestão das escolas municipais de Teresina é composta por um diretor, um vice-diretor ou diretor adjunto e coordenador pedagógico, mas essa tríade da gestão pode variar dependendo da situação de cada unidade escolar, como exposto no Edital nº 11/2018 da eleição para diretores escolares:

- I. Nas Escolas de Ensino Fundamental que funcionem 03 (três) turnos, ou, funcionando em 02 (dois) turnos, diurnos, tenham, no mínimo, 15 (quinze) turmas ativas, as chapas da eleição serão compostas por cargos de Diretor e Diretor –Adjunto;
- II. Nos Centro Municipais de Educação Infantil que funcionem 02 (dois) turnos e tenham, no mínimo, 15 (quinze) turmas ativas, as Chapas da

- eleição serão compostas dos cargos de Diretor e Vice-diretor, sendo este dispensado das atividades de sala de aula nos dois turnos;
- III. Nas Unidades de Ensino da Rede pública Municipal de Ensino de Teresina com 07 (sete) a 14 (catorze) turmas ativas, as Chapas da eleição serão compostas dos cargos de Diretor e Vice-diretor, sendo este dispensado das atividades de sala de aula em um dos turnos;
- IV. Nas Unidades de Ensino de Teresina com até 06 (seis) turmas ativas, as Chapas da eleição serão compostas, apenas, do cargo de Diretor (TERESINA, 2018, p. 13).

Para visualizar melhor o núcleo no qual a pesquisadora atua e como se dá a formação da equipe gestora nas escolas, segue o Quadro 2 contendo a quantidade de turmas, de alunos e a composição da equipe gestora.

Quadro 2 - Composição da equipe gestora

Escola municipal	Zona	Nº turmas	Nº alunos	Diretor	Vice/ adjunto	Coordenador pedagógico
Escola 1	Urbana	18	561	1	1	1
Escola 2	Urbana	16	486	1	1	2
Escola 3	Rural	23	614	1	1	1
Escola 4	Urbana	31	992	1	1	2
Escola 5	Urbana	19	506	1	1	1
Escola 6 (tempo integral)	Urbana	11	317	1	1	0
Escola 7	Rural	7	159	1	0	1
Escola 8	Rural	4	91	1	0	0

Fonte: Teresina (2019b, recurso online).

De acordo com o Quadro 2, a situação do vice-diretor ou diretor adjunto segue o que foi colocado no edital para eleição de diretores escolares, já em relação ao coordenador pedagógico, não existe uma norma que regulamenta a presença deste em relação ao número de turmas. Assim, o trabalho dos superintendentes escolares tem como foco de atuação a gestão escolar, e a equipe pedagógica é o principal meio de atuação dentro das unidades de ensino. Para entender melhor a atuação do superintendente dentro das escolas municipais de Teresina, é preciso revistar o regimento interno da secretaria de educação.

De acordo com o regimento interno da Semec (TERESINA, 2008), os superintendentes escolares estão diretamente ligados às gerências de ensino, que assessoram e coordenam os seus trabalhos. O regimento está desatualizado em relação aos cargos, pois coloca as superintendentes adjuntas como gerentes de ensino de cada zona, essa nomenclatura foi mudada e o termo gerente de ensino passou a ter uma maior abrangência. Como foi dito anteriormente, os gerentes de ensino, na atual conjuntura, são responsáveis por todo um nível da educação que abrange toda a rede, e não só uma zona, a exemplo da gerência de educação

infantil, responsável por tudo ligado a esse nível de ensino, em toda a Rede Municipal, independentemente da zona. Já as superintendentes adjuntas se responsabilizam por uma única zona, enquanto as gerentes de ensino são responsáveis por toda a Rede de acordo com o segmento de ensino.

Competia às superintendentes adjuntas, e agora à coordenação de supervisão “apoiar, fortalecer e orientar, em serviço, os Superintendentes Escolares para o alcance das metas do seu grupo de escolas, com base nas informações, por eles levantadas, bem como na observação sob sua coordenação” (TERESINA, 2008, p. 15), portanto, a coordenação de supervisão se constitui como base para o desenvolvimento das ações dos superintendentes escolares, fornecendo os subsídios necessários ao desenrolar de cada tarefa em busca do alcance das metas traçadas. Já os superintendentes escolares possuem uma série de atribuições voltadas às unidades de ensino com vistas ao fortalecimento da gestão escolar e à melhora do desempenho escolar dos alunos.

Ainda de acordo com o regimento interno da Semec (TERESINA, 2008), compete aos superintendentes escolares:

- I - realizar visitas sistemáticas às escolas, monitorando, avaliando, intervindo e corresponsabilizando-se pelos seus resultados;
- II - orientar os dirigentes na implementação das autonomias pedagógica, administrativa e gestão financeira, por meio de mecanismos de fortalecimento da liderança necessários ao gerenciamento eficaz das escolas;
- III - acompanhar, nas escolas sob sua responsabilidade, a implementação das autonomias administrativa, pedagógica e gestão financeira;
- IV - pactuar com o diretor, no início do ano, as metas da escola, de acordo com as metas definidas pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura;
- V - responsabilizar-se, conjuntamente com o diretor, pelos resultados e pelo alcance das metas da escola;
- VI - apoiar o diretor na integração e articulação dos projetos desenvolvidos na escola;
- VII - gerenciar, mensalmente, o alcance das metas do grupo de escolas sob sua responsabilidade, por meio das rotinas da Sistemática de Acompanhamento;
- VIII - facilitar as relações entre escola e Secretaria, de modo a liberar o diretor para as prioridades de sua função;
- IX - comunicar às escolas os decretos, portarias, editais e outras normas para a Rede Pública Municipal de Ensino;
- X - monitorar a implementação das normas que viabilizem o bom funcionamento para a Rede Pública Municipal de Ensino;
- XI - acompanhar e viabilizar o cumprimento do Regimento e Calendário Escolar;
- XII - analisar os instrumentos Gerenciais das escolas;
- XIII - verificar o desenvolvimento do Programa de Ensino;
- XIV - avaliar o desempenho e fortalecer a liderança do diretor, capacitando-o, em serviço, para atuar de forma integrada com a comunidade escolar (TERESINA, 2008, p. 6).

A partir dessas atribuições, percebe-se que os superintendentes escolares se constituem como elo entre as unidades de ensino e a Semec, com o objetivo de acompanhar e monitorar o trabalho do gestor escolar com vistas a alcançar um melhor rendimento escolar, contudo, na prática diária, essa função é mais abrangente, sendo necessário, muitas vezes, abordar assuntos não relacionados diretamente à área de ensino, que são das “demandas urgentes” que aparecem na Semec e acabam por tirar o foco das ações pedagógicas.

A função de superintendente, até o ano de 2016, constava somente no regimento interno da Semec, mas não havia portaria oficializando a função, por isso a função do superintendente escolar era vista como ilegal perante o sindicato dos servidores públicos municipais, o que acabava por refletir na postura de alguns professores, dentro das escolas, diante da presença do superintendente escolar, por não considerar como legal a atuação desses sujeitos dentro das unidades de ensino. Diante disso, em julho de 2017, foi à votação na Câmara Municipal de Teresina a Lei Complementar nº 5.044/2017, que altera os dispositivos da Lei Complementar nº 2.959 (dispõe sobre a Organização Administrativa do Poder Executivo Municipal e dá outras providências) e legaliza a função do superintendente escolar reafirmando as competências já colocadas no regimento interno (TERESINA, 2017).

Em relação ao trabalho das superintendentes escolares, devido à abrangência dessa função, o Secretário Municipal de Educação, no ano de 2018, em reunião com os técnicos da Semec, resumiu a tarefa do superintendente em “fazer com que os diretores façam o que tem que ser feito”. Isso inclui monitorar o trabalho do diretor, dando as coordenadas do que deve ser feito, de acordo com as orientações da Semec.

Para fazer com que os diretores cumpram o que tem que ser feito, é necessário que os superintendentes escolares conheçam a realidade das escolas as quais acompanham, desde a equipe gestora e pedagógica, até a situação da comunidade na qual a escola está inserida. Uma das formas de conhecer a realidade pedagógica das escolas é por meio da análise dos resultados das avaliações, sejam as internas, pelo acompanhamento dos alunos através do sistema GED (sistema no qual as notas e as frequências dos alunos são inseridas), sejam as externas. Com relação às avaliações externas, compete aos superintendentes escolares se apropriarem dos resultados de cada escola, para que junto à equipe gestora possam fazer a análise dos resultados, sugerir intervenções e, principalmente, acompanhar a execução do plano de trabalho da escola traçado a partir dos resultados obtidos.

O trabalho da superintendente escolar vai desde fiscalizar as ações dos gestores e o funcionamento das escolas até apoiá-los nas ações pedagógicas, perpassando pela análise de

resultados e proposição de intervenções com o objetivo final de melhorar os resultados escolares.

2.2.1 A gestão pedagógica dos resultados educacionais na zona leste

O objetivo primordial de uma unidade de ensino é fazer com que seu alunado se desenvolva a ponto de alcançar as habilidades e competências sociais e intelectuais necessárias à sua vida. A gestão pedagógica é parte fundamental no alcance desse objetivo, pois é responsável por auxiliar os professores na gestão do conhecimento, culminando na possível melhora do desenvolvimento dos alunos.

A equipe gestora das unidades de ensino é parte fundamental do processo de gestão pedagógica da escola. Essa equipe é formada, geralmente, por três pessoas, de acordo com a estrutura da escola: um diretor, diretor adjunto ou vice-diretor (a diferença entre os dois é que o diretor adjunto é liberado de sala de aula as 40 horas, enquanto o vice fica 20 horas em sala de aula e 20 horas na gestão). Além dessa variação em relação aos cargos de diretor/vice-diretor/diretor adjunto, na Rede Pública Municipal de Teresina a coordenação pedagógica é composta por uma pessoa formada necessariamente em Pedagogia, admitida por meio de concurso público. O último concurso realizado para esse cargo foi no ano de 2010, por isso o número de pedagogos na Rede está sendo insuficiente para atender a toda a demanda, fazendo com que algumas escolas fiquem sem um coordenador pedagógico.

A figura do pedagogo na escola tem papel importante na rotina escolar, pois, de acordo com o Edital nº 01/2010, referente ao concurso público para preenchimento de vagas para os cargos de Professor - Classe C - Nível V e Pedagogo - Classe C - Nível V no quadro permanente da Semec, é função do pedagogo:

Orientar, dirigir, inspecionar, supervisionar e avaliar o ensino e a pesquisa nas unidades de ensino que integram a rede municipal de ensino de Teresina-PI; coordenar a elaboração, execução e avaliação do planejamento curricular, visando à eficiência do processo de ensino e aprendizagem; contribuir com a formação continuada do corpo docente da instituição de ensino em que estiver lotado; participar, efetivamente, de todas as formações em serviço ofertadas pela Secretaria Municipal de Educação de Teresina, conforme previsto no art. 13, inciso V da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 (TERESINA, 2010, p. 16).

Além desse edital que versa sobre as atribuições do pedagogo, existe na Semec um documento intitulado **Agenda do coordenador pedagógico** (que consta como Anexo 1 deste

trabalho), cuja última versão é datada de 2009, em que se colocam as atividades do coordenador pedagógico diante da unidade de ensino na qual trabalha. Tais atividades são divididas em relação ao tempo: semanal, mensal, bimestral, semestral e anual.

Na agenda do coordenador pedagógico, a gestão pedagógica dos resultados não aparece de maneira direta, ou com o nível de importância que deveria ter para a escola. No âmbito de atividades mensais existem tarefas como: “Acompanhar, através de instrumental, o desempenho escolar do aluno, garantindo a fidedignidade e atualização dos dados”; e “Responsabilizar-se, juntamente com a equipe escolar pelos resultados e alcance das metas da escola” (vide Anexo 1) tarefas que mais se aproximam do uso dos dados com finalidade pedagógica.

Nas atividades bimestrais consta “Analisar os resultados de desempenho do aluno e definir junto com o professor, conteúdos/estratégias de recuperação da turma, quando necessário”. Somente nas atividades anuais é feita referência às avaliações externas: “Colaborar e participar de avaliação externa, em consonância com o Calendário da Semec: Seguir orientações da Semec para aplicação dos testes; analisar os resultados da escola com professores, colegiado e pais; definir, coletivamente, ações de melhoria” (vide Anexo 1). Isso aponta para uma defasagem do documento diante da postura da Rede Municipal de Ensino de Teresina em relação ao uso pedagógico dos resultados das avaliações.

Tanto a agenda do coordenador pedagógico quanto a descrição do cargo de coordenador pedagógico constantes no Edital nº 01/2010 estão ultrapassadas, pois a Semec não reelaborou o documento atualizando as funções do coordenador pedagógico para o que é esperado da sua função hoje em dia. Apesar de continuar com as atribuições acima listadas, o cargo de pedagogo e o de diretor ganhou um peso maior em relação à análise pedagógica dos resultados escolares.

Com relação aos diretores, estes possuem atribuições de cunho financeiro, administrativo e pedagógico. Com o intuito de que haja a garantia da execução de suas atribuições e quando o diretor é eleito ou indicado, assina um contrato de gestão que trata das obrigações do diretor, as quais estão ligadas as competências referentes à autonomia administrativa, pedagógica e financeira.

Como o presente estudo limita-se à gestão pedagógica, é importante apresentar as atribuições dos diretores quanto à autonomia pedagógica constantes no contrato de gestão:

1. Participar das formações oferecidas pela SEEC/PMT
2. Cumprir as normas da Semec referentes ao (à):

3. Programa de Ensino
4. Calendário Escolar
5. Organização do tempo escolar;
6. Currículos;
7. Correção do fluxo escolar, e
8. Participação em atividades de avaliação externa;
9. Elaborar o Projeto Político Pedagógico e Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), com a participação do Conselho Escolar e corpo docente, a partir das diretrizes emanadas da Semec;
10. Incluir, na Proposta Pedagógica, além do Calendário Escolar, os mecanismos de diagnóstico de novos alunos, recuperação e critérios de enturmação, avaliação e promoção;
11. Promover com o pedagogo a orientação pedagógica aos professores na elaboração, cumprimento e acompanhamento de planos de curso e planos de aula;
12. Definir com os professores e pedagogos os livros, meios e materiais de ensino a serem utilizados pela Unidade de Ensino e encaminhá-los, como sugestão, à Semec;
13. Contribuir para o desenvolvimento pessoal e profissional dos servidores garantindo e promovendo, quando necessário, cursos de capacitação;
14. Analisar, juntamente com equipe técnica e o corpo docente, os resultados da avaliação externa para auto avaliação do grupo e face a esses resultados, adotar e implementar as intervenções necessárias;
15. Definir, juntamente com equipe técnica e o corpo docente, as estratégias a serem usadas com os alunos de rendimento não satisfatório, a fim de garantir o sucesso escolar de todos os alunos;
16. Acompanhar a prática pedagógica do professor comunicando à Semec, por meio de relatórios, quando a atuação deste não atender ao desempenho satisfatório dos alunos;
17. Responsabilizar-se pelos resultados do Plano de Metas e Ações – PMA da Unidade de Ensino, sendo passível de sanções administrativas disciplinares, quando não atingir no mínimo 80% de cada meta estabelecida;
18. Promover e assegurar o desempenho dos alunos garantindo o alcance das metas estabelecidas no Projeto Político Pedagógico, Plano de Desenvolvimento da Escola, Plano de Metas e Ações – PMA e Proposta pedagógica (TERESINA, 2016, p. 14).

Diante do exposto, percebe-se que, nas atribuições colocadas ao diretor, juntamente com o pedagogo e os professores, está a gestão pedagógica dos resultados. Aliado a isso, tem-se o acompanhamento da execução das estratégias de ensino, bem como o planejamento do professor, visando à melhoria do desempenho dos alunos.

Outro aspecto a ser destacado é que todos os diretores escolares da Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina passaram pelo curso de gestão oferecido pela Semec, composto pelas disciplinas de Gestão Educacional, Gestão de Desempenho Acadêmico e Gestão financeira distribuídas em 72 horas. Os diretores reeleitos na eleição de 2018 tiveram que fazer o curso novamente, só que em uma versão reduzida. A participação nesse curso é

obrigatória para todos os gestores escolares, e o não comparecimento às aulas pode acarretar na exoneração da função.

O curso de Gestão Escolar é garantido pela Lei nº 4.274/2012, conforme exposto no artigo 6º: “a Secretaria Municipal de Educação providenciará para todos os Diretores, Vice-Diretores ou Diretores-Adjuntos eleitos participem do curso de gestão, compreendendo gestão pedagógica, administrativa e financeira a ser oferecido às custas da Secretaria Municipal de Educação” (TERESINA, 2012, p. 2).

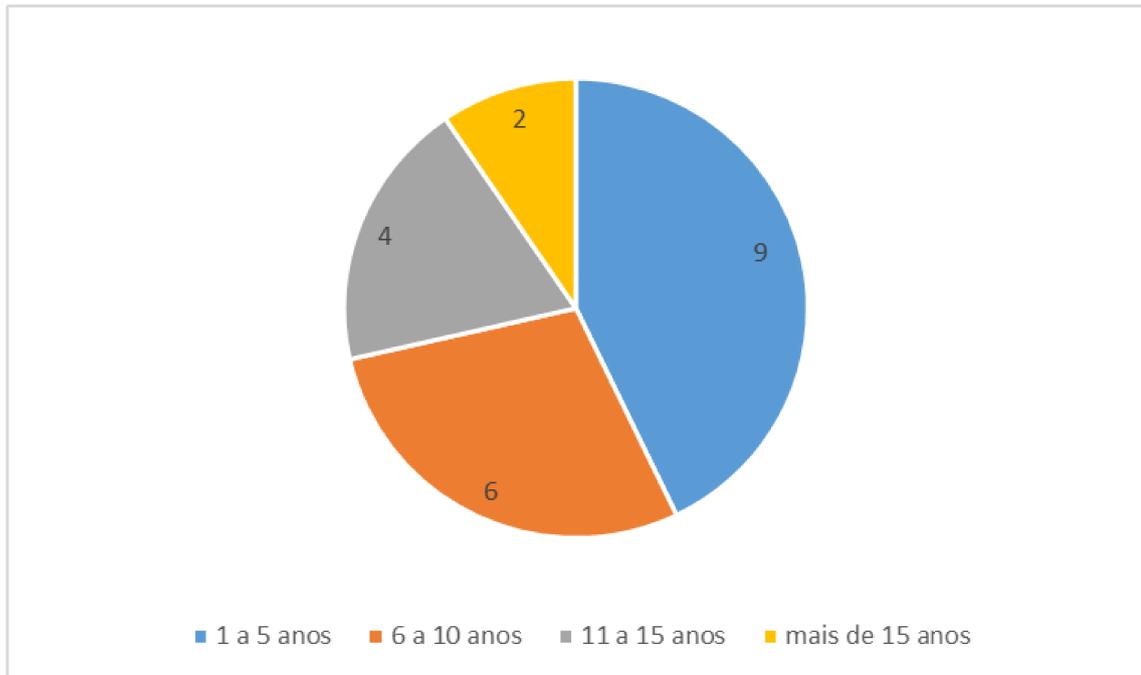
O curso engloba todas as áreas de atuação do gestor escolar e tem como finalidade fornecer aos diretores conhecimentos e informações necessários ao bom desempenho de sua função. Na disciplina de gestão do desempenho educacional é tratado sobre as avaliações e a utilização de seus resultados para promover o crescimento da escola, buscando promover uma cultura de avaliação, análise e uso dos resultados.

Com base no que foi exposto e para fornecer um diagnóstico sobre como a equipe gestora de um grupo de escolas da zona leste trabalha os resultados das avaliações externas, foi aplicado um questionário em oito unidades de ensino acompanhadas pela pesquisadora. Foram aplicados 21 questionários, 13 com diretores (incluindo vice e adjunto) e oito com coordenadores pedagógicos. Os questionários continham 16 perguntas fechadas, sendo as 06 primeiras sobre o perfil profissional do gestor, e as outras 10 sobre a percepção dele em relação à avaliação e ao trabalho desenvolvido na escola a partir dos resultados dessas avaliações. Nos questionários havia questões dicotômicas, perguntas de múltipla escolha, e questões baseadas numa escala de concordância.

O questionário foi enviado por meio de endereço eletrônico no final do mês de novembro, mas apenas duas escolas responderam. Assim, em fevereiro o questionário foi aplicado *in loco*. A pesquisadora entregou os questionários e combinou a data de recebimento em cada escola. Ainda assim, houve alguns contratemplos que influenciaram no recebimento dos questionários respondidos.

A análise dos questionários será iniciada pelas questões que contemplam o perfil profissional dos pesquisados, indo desde o tempo na função, passando pelo tempo de atuação no magistério e o tempo de atuação na escola atual, a exemplo do Gráfico 1, a seguir, que trata do tempo em que cada membro da equipe gestora está na função.

Gráfico 1 - Tempo na função



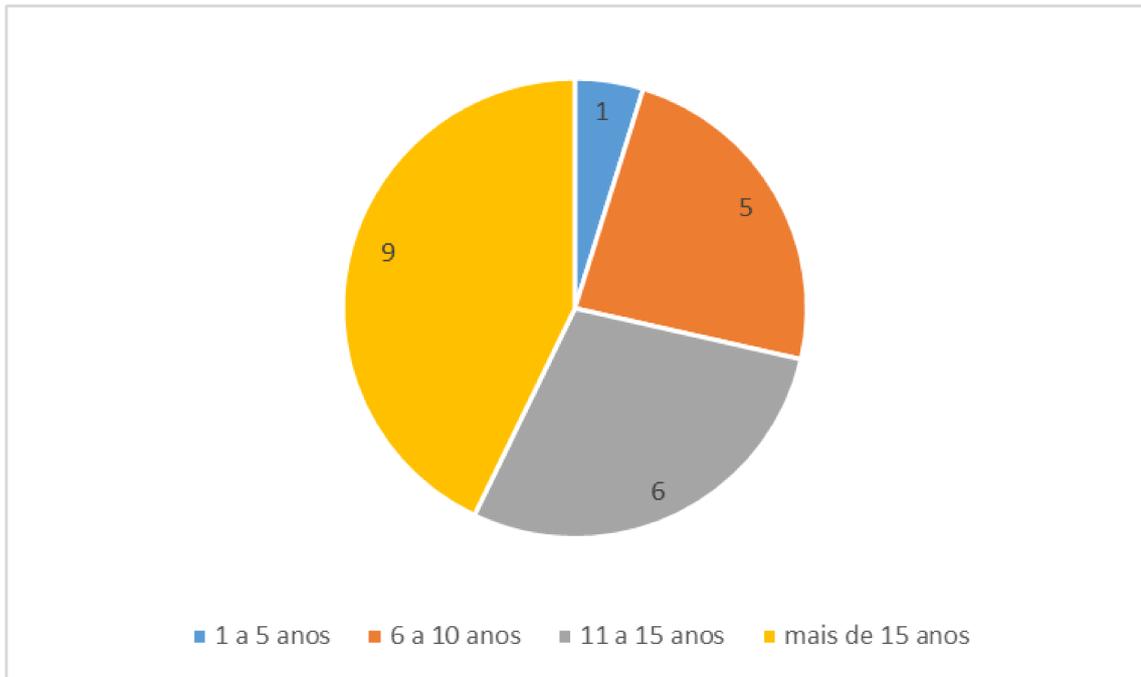
Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Como pode-se perceber, a partir dos dados do Gráfico 1, 12 dos gestores pesquisados estão na função há mais de cinco anos, o que denota experiência em relação à função desenvolvida e experiência em relação à avaliação externa, pois desde do ano de 2014, ano de implantação do Saethe na Rede Municipal de Teresina, a Semec vem desenvolvendo oficinas de apropriação dos resultados com regularidade.

Além disso, 20 dos gestores pesquisados são graduados em pedagogia e apenas um possui outra licenciatura; 20 também possuem pós-graduação na área da educação e somente um não possui pós-graduação. Isso sugere que os gestores possuem conhecimento técnico em educação para assumir o cargo, principalmente no que se refere à parte pedagógica da escola, no entanto, o conhecimento técnico em educação pode não ser suficiente para fazer do professor um gestor escolar, tendo em vista que essa função exige conhecimentos e habilidades nas áreas administrativa, pedagógica e financeira, além de exigir habilidades de liderança, mediação de conflitos e relacionamentos interpessoais.

O Gráfico 2, a seguir, retrata o tempo de atuação que os gestores pesquisados possuem de magistério. Como pode ser visto no Gráfico 2, 20 dos gestores pesquisados possuem mais de seis anos de experiência de sala de aula, apenas um marcou a opção de um a cinco anos de atuação no magistério, isso reforça a experiência dos gestores em relação aos aspectos pedagógicos que envolvem uma escola. Ressalta-se que a experiência é importante, mas não é aspecto determinante no perfil do diretor ou do coordenador pedagógico.

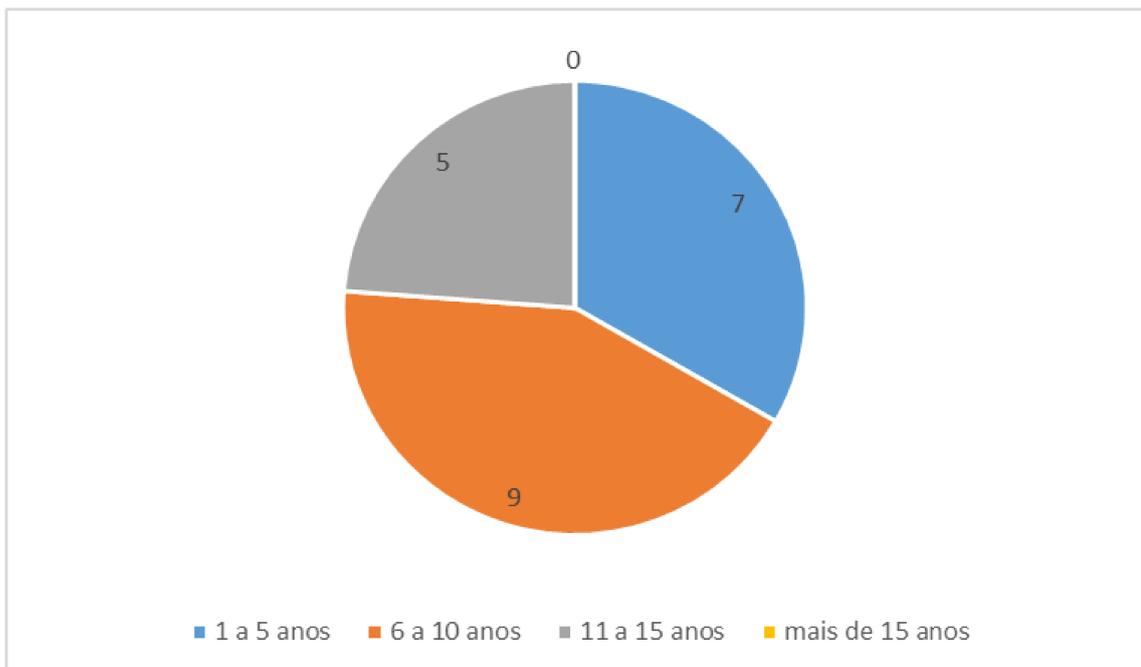
Gráfico 2 - Tempo no magistério



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

O tempo de atuação no magistério não necessariamente está ligado ao tempo de trabalho na escola atual, como demonstra o Gráfico 3:

Gráfico 3 - Tempo de trabalho na escola atual

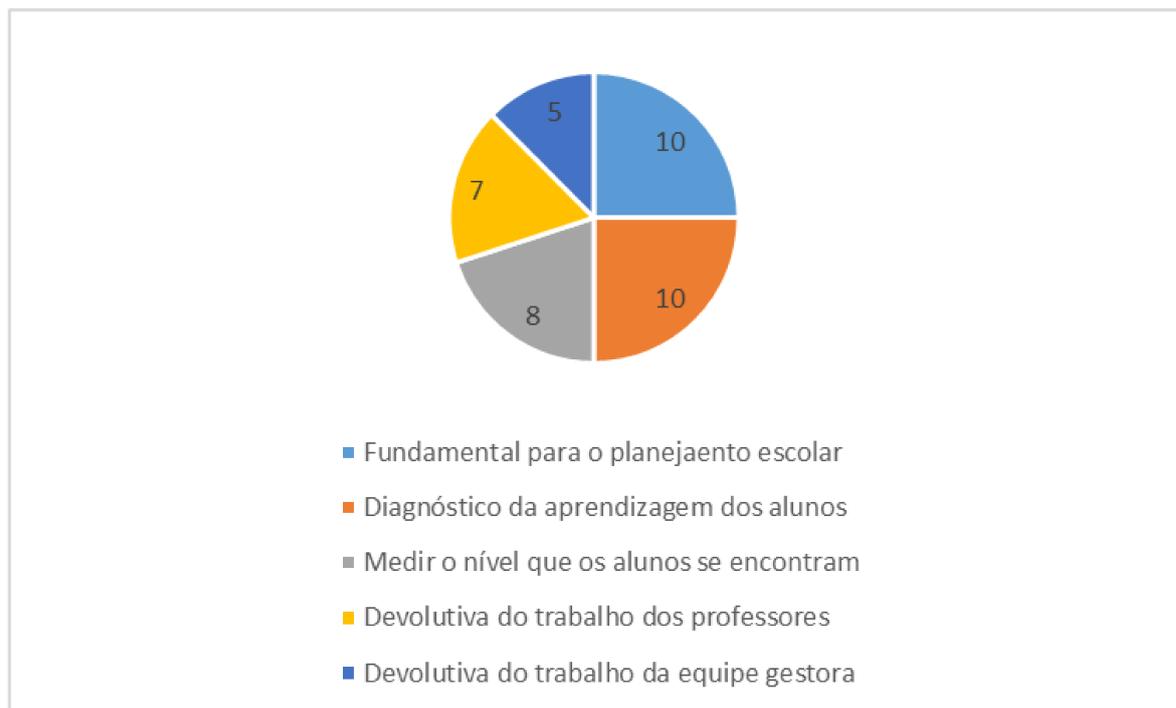


Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Já com relação ao tempo na escola na qual está atuando atualmente, a concentração maior de gestores é nos períodos e 1 a 5 anos e 6 a 10 anos. De acordo com os dados do Gráfico 3, os gestores, em sua maioria, possuem experiência na área da educação, seja no magistério ou como gestor escolar. Com isso pode-se dizer que eles atendem aos critérios estipulados pela Semec para a candidatura ao cargo que, de acordo com o edital ° 011/2019, é ter curso superior em licenciatura plena e ter pelo menos 3 anos de efetivo exercício do magistério.

Outro aspecto analisado foi o papel das avaliações para o trabalho da escola na visão dos gestores escolares como ilustra o Gráfico 4 a seguir:

Gráfico 4 - Papel das avaliações externas



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Com relação à visão dos pesquisados sobre o papel das avaliações externas no trabalho da escola, eles acreditam que a avaliação externa possui diversas funções no âmbito escolar, tanto que a quantidade de alternativas marcadas vão além da quantidade de gestores, já que a questão permitia mais de uma alternativa como resposta. As opções de resposta referentes à avaliação como diagnóstico da aprendizagem do aluno e avaliação como fundamental para o planejamento escolar se sobressaíram em relação às demais, ambas obtiveram 10 marcações. Tendo a avaliação como diagnóstico, o que realmente é uma de suas funções, ela pode ser utilizada como subsídio para a elaboração do planejamento, a partir da identificação do nível

que a escola/ alunos se encontram, podendo lançar mão de estratégias para melhorar o desempenho dos alunos, ação prevista como atribuição do diretor juntamente com pedagogos e professores no contrato de gestão assinado pelos diretores no ano de 2018.

Ainda em relação ao papel das avaliações, as alternativas com menor percentual de resposta foram as que colocaram a avaliação como devolutiva do trabalho dos professores (7) e também da equipe gestora (5). Esse dado demonstra pouca responsabilização da equipe gestora com os resultados da escola, pois o trabalho desenvolvido pelos professores é coordenado pela gestão escolar e impacta de maneira direta nos resultados obtidos. Uma fala recorrente do atual secretário de educação do município é a de que “a escola é a cara do diretor”, contrariando as expectativas, os gestores não visualizam os resultados das avaliações como fruto do seu trabalho.

Quando questionados sobre a participação nas oficinas de apropriação dos resultados oferecidas pela Semec, 17 pesquisados responderam que já participaram das oficinas e 4 responderam que não. Aqui se salienta que as oficinas são ofertadas, principalmente, para diretores, o vice-diretor e o diretor adjunto apenas participam quando o diretor está ausente da escola, seja por férias ou licença saúde. Além disso, em duas das oito escolas pesquisadas, diretores e adjuntos são novos, eleitos pela primeira vez no ano de 2018, com exercício da função de 2019 a 2021. A Semec possui uma política rígida em relação à participação dos gestores nas oficinas de resultados, a não participação de quatro pessoas que compõem a equipe gestora das escolas pode ser relativa aos novos gestores ou pode representar uma falha da equipe gestora em relação às orientações da secretaria.

Em relação às reuniões gerenciais, 17 responderam que participam, e quatro responderam que não. Nesse ponto, também observa-se que as reuniões gerenciais são realizadas com os diretores e o vice ou adjunto só participa em caso de ausência, e as reuniões gerenciais para os coordenadores pedagógicos foram implantadas na rede no ano de 2018, enquanto que a dos diretores vem acontecendo há mais tempo, no entanto, a ausência de quatro gestores nas reuniões gerenciais pode ser preocupante, pois são nessas reuniões que os resultados das escolas são apresentados e discutidos, quando há troca de experiências exitosas entre os gestores e a análise do resultado geral da rede. É na reunião gerencial que os gestores são cobrados a apresentarem melhores resultados e a fazerem uma espécie de prestação de contas do seu trabalho.

Para dar continuidade à análise dos dados, as próximas questões foram divididas em duas etapas e os resultados apurados foram transformados em tabelas. Na Tabela 1 constam as afirmativas decorrentes do uso das avaliações externas nas escolas nas quais as equipes

gestoras pesquisadas atuam e a segunda tabela retrata as afirmativas relacionadas às dificuldades em relação à utilização dos resultados.

Tabela 1 - Afirmativas sobre o uso das avaliações externas

	Concordo	Concordo mais que discordo	Discordo mais que concordo	Discordo
Divulgação dos resultados das avaliações externas aos membros da comunidade escolar	21	0	0	0
Utilização dos resultados das avaliações externas como diagnóstico da aprendizagem dos alunos	19	1	1	0
Utilização dos resultados das avaliações externas no planejamento escolar	15	5	1	0
Utilização dos resultados das avaliações externas pelo pedagogo no trabalho com os professores	20	1	0	0

Fonte: Elaborada pela autora (2019).

A afirmação de que os resultados das avaliações externas – Provinha Brasil, Prova Brasil, Prova Padronizada e Saethe – são divulgados aos demais membros da comunidade escolar pelo núcleo gestor da escola foi positiva, pois todos os respondentes disseram concordar com a afirmação, sugerindo então que os resultados das avaliações são divulgados para os professores, funcionários e alunos e pais de alunos. Essa divulgação torna os membros da comunidade escolar conscientes dos resultados apresentados pela escola.

No quesito que trata das avaliações externas como diagnóstico da aprendizagem dos alunos, 19 pesquisados afirmaram que fazem uso dessas avaliações e apenas um discorda mais do que concorda com essa afirmação, denotando uma prática de utilizar os resultados para identificar as dificuldades apresentadas e, a partir daí, traçar as ações estratégicas para alavancar o desempenho dos alunos, porém, é preciso aprofundar na percepção dos gestores em relação à avaliação externa como diagnóstico, e como é feito o plano de ação da escola a partir disso.

Em consonância com a questão anterior, 20 dos respondentes afirmam que os resultados das avaliações externas são utilizados para subsidiar o planejamento dos professores, pois ter uma avaliação como diagnóstico e não utilizar esses resultados para planejar as aulas anularia a função diagnóstica da avaliação, contudo, esse também é um dado que precisa ser mais bem investigado, buscando verificar como esse planejamento se efetiva.

Quando questionados em relação ao trabalho do coordenador pedagógico junto aos professores em relação às avaliações externas, 100% dos respondentes afirmaram que isso acontece nas escolas nas quais atuam. Pode-se perceber, pelas respostas das afirmativas anteriores, que o trabalho com o resultado das avaliações externas vem acontecendo nas escolas, com toda a equipe da gestão em parceria com os professores, já que os resultados são divulgados, analisados enquanto diagnóstico e utilizados como base para o planejamento dos professores juntamente com os coordenadores pedagógicos.

A apropriação dos resultados, no entanto, também pode apresentar dificuldades, conforme apresentado na Tabela 2:

Tabela 2 - Dificuldades no uso das avaliações externas

	Concordo	Concordo mais que discordo	Discordo mais que concordo	Discordo
Falta de tempo nas reuniões pedagógicas para se trabalhar com os resultados das avaliações externas	4	7	5	5
Desinteresse por parte dos professores como principal dificuldade em trabalhar os resultados das avaliações externas	0	4	5	12
Dificuldade de interpretação dos dados como principal dificuldade em trabalhar com o resultado das avaliações externas	1	4	7	9

Fonte: Elaborada pela autora (2019).

Ao se tratar da dificuldade em trabalhar os resultados das avaliações em relação ao pouco tempo destinados às reuniões pedagógicas, os respondentes ficaram divididos, pois 11 afirmaram concordar com essa afirmação e 10 discordaram. Apesar de existir uma consonância nas respostas em relação à utilização dos resultados, nesse quesito surge uma inconsistência no sentido de que metade dos respondentes consideram o tempo curto para se trabalhar com os resultados. Se o tempo é considerado insuficiente para trabalhar com os resultados nas reuniões pedagógicas, o entendimento da avaliação como diagnóstico e o uso dos seus resultados para melhorar o desempenho escolar ficam prejudicados.

Ainda em relação ao tempo nas reuniões pedagógicas e, de acordo com o edital de calendário escolar enviado anualmente às escolas da Rede Municipal de Ensino de Teresina, são previstas no ano apenas 4 reuniões pedagógicas, uma por bimestre. Essas reuniões têm duração variável, a primeira reunião do ano, que antecede a chegada dos alunos pode ser de até três dias, ficando a cargo da equipe gestora decidir quantos dias serão utilizados. Às outras

três reuniões é destinado apenas um dia e a orientação da Semec em relação à análise de resultados e planejamento junto aos professores é que seja realizada nos horários pedagógicos, assim a falta de tempo não seria uma dificuldade a ser superada.

Outra dificuldade colocada em questão foi o desinteresse por parte dos professores em relação ao uso dos resultados: 17 dos respondentes discordaram dessa afirmação em algum grau, e apenas 4 concordaram mais do que discordaram. Esse é um aspecto positivo, pois aos olhos dos gestores, há colaboração por parte dos professores, ao contrário do que se vê em muitas pesquisas nas quais prevalece a resistência, portanto, os professores, de acordo com a equipe gestora, mostram-se disponíveis para tal análise e uso dos resultados, o que vem ao encontro do trabalho da gestão escolar em relação à utilização dos resultados.

Em relação à interpretação dos resultados, 16 dos pesquisados afirmaram não sentir dificuldades, dado que apresenta a devolutiva de que a participação nas oficinas de apropriação de resultados tem ajudado os gestores nesse quesito.

A partir dos dados apresentados, percebe-se que, no núcleo pesquisado, existe um engajamento em relação à utilização dos resultados das avaliações externas para a melhoria do desempenho escolar. As dificuldades em relação ao tempo, ao desinteresse por parte dos professores e a dificuldade na interpretação dos resultados devem ser consideradas mesmo que a pesquisa aponte para o fato de que, nas escolas pesquisadas, a equipe gestora está fazendo o uso desses resultados como diagnóstico para subsidiar o planejamento dos professores.

Percebe-se que as atribuições tanto do coordenador pedagógico quanto do diretor em relação à utilização pedagógica dos resultados estão sendo cumpridas, no entanto, é necessário analisar como é feito o uso desse recurso e de que forma isso impacta na melhoria do desempenho escolar dos alunos.

Para tanto, é necessário entender mais sobre a história da avaliação no Brasil, sua relevância para o sistema de ensino, em que consistem as avaliações externas e a diferença existente entre as avaliações em larga escala e as avaliações internas, bem como se apropriar mais da utilização dos resultados das avaliações como recurso pedagógico, assuntos que serão abordados no capítulo a seguir.

3 AVALIAÇÕES, USO DE RESULTADOS E METODOLOGIA DA PESQUISA

A avaliação, atualmente, se configura como um instrumento importante na construção da gestão do processo educacional e pode ser considerada uma aliada da equipe gestora, bem como da comunidade escolar no que se refere à gestão pedagógica.

Weiss (1998) defende que avaliação é o julgamento sistemático das operações e/ou dos resultados de um programa ou política, comparado com um conjunto de padrões explícitos ou implícitos, como um meio de contribuir para o aperfeiçoamento desse programa ou política.

Partindo dessa definição de avaliação, pode-se inferir que o objetivo das avaliações é contribuir para a melhoria do aspecto avaliado, e essa melhoria somente acontece se os resultados encontrados pela avaliação forem analisados e utilizados de modo a propiciar uma reflexão sobre a realidade encontrada e formulação de estratégias que visem melhorar essa realidade. Na área educacional, os sistemas de avaliação de larga escala possuem a mesma proposta. “A avaliação se configura como instrumento importante na construção e reflexão sobre o processo educacional e sua gestão” (PIMENTA, 2013, p. 181). O objetivo dessas avaliações é a organização do trabalho escolar tendo como base o desempenho dos alunos aferidos pelas avaliações. Existem diversas concepções teóricas sobre a avaliação, cada uma trazendo aspectos diferenciados sobre o processo avaliativo e suas implicações para a educação escolar, além disso as avaliações podem ter várias finalidades e diversificar em relação aos tipos.

O processo avaliativo não pode ser separado do ato de ensinar e o ensino está diretamente ligado ao processo de aprender, não que uma coisa dependa da outra, necessariamente, mas no âmbito escolar ambos os processos caminham juntos. Segundo Luckesi (2011) o ato de avaliar a aprendizagem na escola é um meio de tornar os atos de ensinar e aprender produtivos e satisfatórios. A avaliação pode ser vista como instrumento a serviço da aprendizagem do aluno, com o objetivo de contribuir para a análise e para a tomada de decisão sobre as estratégias pedagógicas que melhor se adequam ao processo de ensino de cada turma.

A avaliação, como um processo complexo, precisa ser pensada, planejada e entendida e na educação, surge em duas dimensões: a interna e a externa. A avaliação interna é a praticada pelo professor na sala de aula, com o intuito de verificar e/ou contabilizar o que o

aluno aprendeu durante as aulas, enquanto as avaliações externas são elaboradas e aplicadas por pessoas que não fazem parte da equipe escolar.

As avaliações internas são próprias do cotidiano escolar, acontecem dentro da sala de aula, várias vezes ao ano, sendo elaborada e aplicada por cada professor e para cada disciplina. Ela tem como principal objetivo avaliar o domínio dos conteúdos curriculares ministrados pelos professores e acompanhar o progresso da aprendizagem do aluno. Essas avaliações são contínuas e indispensáveis para o trabalho pedagógico.

A avaliação interna pode ser feita de diversas maneiras, a exemplo de seminários, provas de múltipla escolha, provas subjetivas, redações e trabalhos dos mais variados tipos e também têm como finalidade a promoção do aluno ao final do ano letivo. É a partir dela que os professores sabem os alunos que serão promovidos para a série seguinte ou os que ficarão retidos. Esse sistema, geralmente, é feito a partir de um banco de notas quantitativas, em que a somatória das notas de todas as avaliações realizadas durante o ano letivo representa a aprovação ou reprovação do aluno.

A avaliação externa é realizada por órgãos oficiais, como o Inep, cujos procedimentos de aplicação são padronizados e existe toda uma rigorosidade na elaboração, já que são construídas tendo como base uma matriz de referência, que se constitui como uma espécie de recorte de um currículo maior, em que são selecionados alguns “conteúdos” a serem avaliados.

Esse modelo de avaliação externa é bastante interessante, pois permite a comparação entre escolas e entre redes de ensino, sendo possível mensurar a qualidade da educação nacional. A partir desses resultados também é possível traçar políticas públicas que visem à melhoria da educação, uma vez que, ela contempla um grande contingente de participantes, trazendo, então, como devolutiva, um resultado fidedigno da situação da educação no país. Apesar de a avaliação externa ser feita com base em uma matriz de referência, os conteúdos ministrados e avaliados pelos professores coincidem com essa matriz, uma vez que ela é feita com base em pesquisas realizadas acerca dos currículos das redes municipais e estaduais de ensino.

De acordo com Gatti (2014, p. 19): “A avaliação de desempenho escolar, vinculada a programas de avaliação externa de redes escolares, como programa de governos, é relativamente recente no Brasil – não chega aos trinta anos”, no entanto, de acordo com Azevedo (2000), o interesse pela avaliação educacional se manifestou na década de 1930, porém como pesquisa e não como fonte de informação para formulação de políticas públicas voltadas para o ensino.

Ainda, de acordo com Gatti (2013), é possível ressaltar a década de 1960 como o período em que surge com maior intensidade a preocupação com os processos avaliativos escolares, baseados em critérios mais claramente definidos e instrumentos que poderiam garantir uma maior fidedignidade em relação aos resultados, contudo, essa preocupação estava mais relacionada aos processos seletivos para ingresso nas universidades. Não foi dessa vez que a avaliação de desempenho escolar surgiu como pauta, mas foi a partir daí que alguns profissionais começaram a receber formação aprofundada sobre avaliação, incluindo elaboração, aferição, validade e fidedignidade dos resultados.

A avaliação de desempenho escolar surge então, no Brasil, em meados da década de 1980 e principalmente nos anos 1990, pois é nesse período que a avaliação é colocada em destaque no âmbito nacional, sendo considerada de grande valia na formulação de políticas públicas educacionais.

Segundo Gatti (2014), foi no final dos anos 1980 que começaram a eclodir no cenário nacional as discussões acerca dos problemas dos sistemas de ensino, bem como dos indicadores que mostravam o insucesso escolar do país, a exemplo do elevado índice de evasão, grandes quantidades de alunos repetentes e baixos índices de conclusão. A partir dessas discussões percebeu-se que não se possuíam dados efetivos sobre o desempenho escolar em nível de sistema, conforme Gatti (2014, p. 17):

Ao final de 1987, foi proposto que se fizesse uma avaliação de rendimento escolar em 10 capitais de estados do país, para se aquilatar se um processo de avaliação mais amplo por parte do Ministério seria viável e traria resultados relevantes. A avaliação foi feita nas 1^{as}, 3^{as}, 5^{as} e 7^{as} séries de escolas públicas em 10 capitais de Estados, com provas em Língua Portuguesa (com redação), Matemática e Ciências. Foi um estudo piloto para verificar a viabilidade do processo, como as administrações estaduais e as escolas receberiam esse tipo de avaliação, se as provas seriam adequadas, etc. Utilizou-se a teoria clássica em avaliação e o grande desafio foi mesmo a construção de provas que tivessem validade para a realidade dos diferentes estados envolvidos.

Esses testes foram realizados, divulgados, analisados e discutidos, servindo de base para a posterior expansão do estudo avaliativo. Em 1988, o Ministério da Educação (MEC) criou o Saeb, que tem se consolidado no campo das políticas públicas com o:

principal objetivo de contribuir para a melhoria da qualidade da educação brasileira e para a universalização do acesso à escola, oferecendo subsídios concretos para a formulação, reformulação e o monitoramento das políticas públicas voltadas para a educação básica (BRASIL, 2002, p. 9).

Foi no ano de 1990 que o MEC firmou parceria com as Secretarias de Educação para a implantação do Saeb. Segundo Gatti (2014), essa avaliação foi realizada, inicialmente, por amostra nacional de alunos, com provas objetivas no modelo clássico, sendo realizada anualmente, abrangendo séries do ensino fundamental e médio. Com o aperfeiçoamento da sua metodologia, em 1995, foram adotados os procedimentos preconizados pela Teoria da Resposta ao Item. A introdução da TRI como metodologia para o Saeb deu-se por acreditar que ela geraria informações mais seguras sobre a real situação dos estudantes, além da possibilidade de comparação entre redes, ano a ano, portanto, a partir disso, as decisões sobre a viabilidade de políticas públicas educacionais passaram a ser fundamentadas nos resultados obtidos pelo Saeb.

Desde então, o Saeb vem sendo constantemente analisado, avaliado e estudado, com o intuito de aperfeiçoar seu funcionamento. Atualmente, ele é aplicado a cada dois anos de maneira censitária na rede pública e amostral na rede privada e contempla desde a educação infantil até o ensino médio. As médias de proficiência juntamente com as taxas de aprovação, reprovação e abandono lançadas no censo escolar, compõem o Ideb. A partir desses dados, é possível que as redes públicas de ensino avaliem a qualidade da educação ofertada aos alunos. Dessa forma, de acordo com o Inep (BRASIL, 2019, recurso online), o 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”.

De acordo com Bonamino (2012), no Brasil, a análise dos desenhos dessas avaliações em andamento leva à identificação de três gerações de avaliações da educação em larga escala. A primeira geração de avaliação possui caráter diagnóstico da qualidade da educação ofertada; a segunda geração contempla a divulgação dos resultados publicamente e para as escolas, essa geração trabalha a responsabilização dos agentes escolares no sentido de que o conhecimento dos resultados deve mobilizar a comunidade escolar em busca da qualidade da educação. Já a terceira geração referencia políticas de responsabilização forte contemplando sanções ou recompensas em decorrência dos resultados de alunos e escolas.

Apesar de o Saeb ser identificado como avaliação de primeira geração, no Município de Teresina, os resultados possuem ampla divulgação, tanto entre as escolas, como para a comunidade geral, remetendo a uma forte responsabilização da equipe gestora. Além disso, os resultados são utilizados como base para o “prêmio de valorização ao mérito”, iniciativa que premia os professores e gestores escolares de acordo com o desempenho da escola nessa avaliação, adquirindo assim um status de terceira geração.

Diante do exposto em relação à avaliação, tipos, gerações, finalidades e histórico das avaliações externas no Brasil, bem como a evolução do Saeb, faz-se necessário entender como os resultados dessas avaliações impactam na qualidade da educação a partir do uso pedagógico dos resultados no âmbito escolar. Assim, este capítulo se propõe a discutir sobre o uso dos resultados das avaliações externas como parte da gestão pedagógica da escola, o papel de uma gestão escolar eficiente e eficaz no uso dos resultados e as avaliações como instrumento classificatório, objetivando responder à pergunta norteadora que é: **como as equipes gestoras das unidades de ensino utilizam os resultados das avaliações em larga escala para orientar o trabalho de gestão pedagógica da escola?**

Será contemplado também o percurso metodológico utilizado no desenvolvimento desta pesquisa a partir do levantamento do campo de estudo, dos sujeitos participantes da pesquisa e dos instrumentos das coletas de dados, embasado na abordagem qualitativa realizada visando ao alcance dos objetivos da pesquisa que são: analisar como as equipes gestoras utilizam os resultados das avaliações externas para orientar o trabalho de gestão pedagógica; fazer uma caracterização da Semec, bem como das políticas de ensino, avaliação, gestão e parcerias que envolvem o sistema de ensino do município; compreender a importância das avaliações de larga escala nas políticas de ensino das escolas e da Rede Municipal de Teresina e propor intervenções na prática de utilização dos resultados visando a uma gestão pedagógica com o intuito de lançar mão de estratégias pedagógicas eficientes e eficazes para a melhoria do desempenho dos alunos.

A partir dos dados obtidos através desta pesquisa foi feita a caracterização das escolas envolvidas e o levantamento do perfil profissional dos gestores escolares e professores enquanto sujeitos pesquisados. A análise dos dados foi feita sob a ótica de dois eixos: a concepção de avaliação externa dos gestores escolares e as ações de apropriação e uso dos resultados pelos gestores e professores.

Com isso, foi possível perceber os efeitos da utilização dos resultados das avaliações na gestão pedagógica da escola, na responsabilização pelo desempenho escolar dos alunos e, conseqüentemente, no crescimento dos resultados escolares, bem como os efeitos negativos que a avaliação pode impor sobre as escolas, como o estreitamento do currículo, o fomento à competição e ranqueamento de redes, escolas e alunos.

3.1 OS USOS DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES

Os sistemas de avaliações em larga escala têm como principal objetivo aferir a qualidade da educação por meio de testes cognitivos aplicados aos alunos das mais diversas redes de ensino. Essas avaliações produzem informações importantes que permitem nortear a tomada de decisão acerca das políticas públicas educacionais, mas, para além disso, fornecem uma devolutiva fidedigna à escola de como está o desempenho de seus estudantes e também de como está sendo realizado o trabalho pedagógico no âmbito escolar.

De posse desses resultados, cabe à equipe gestora de cada unidade de ensino divulgar as informações produzidas à comunidade escolar e discutir os dados com a equipe docente, fazendo, então, uma análise estatística e pedagógica dos resultados.

A análise estatística consiste em interpretar os dados de modo a quantificar e/ou qualificar a população avaliada de tal modo que se possa concluir um estado futuro. Com base nela, é possível estabelecer metas, a exemplo do que foi feito pelo Inep em relação ao Ideb no ano de 2005, que traçou metas bienais a serem alcançadas não só pelo país, mas também pelos estados, municípios e escolas.

Na Rede Pública Municipal de Teresina, no ano de 2017, o Ideb observado foi de 6,8 nos anos iniciais e de 6,0 nos anos finais, resultados além da meta estabelecida pelo Inep para o ano de 2021. Diante disso, a Semec, com base na análise estatística dos resultados referentes ao Ideb de 2017, estabeleceu novas metas para o ano de 2019, sendo de 7,5 para os anos iniciais e 6,5 para os anos finais, portanto, o cálculo do Ideb feito pelo MEC é diferente do cálculo da Semec, já que esta estabeleceu a meta de acordo com o crescimento que vem obtendo desde o ano de 2015 e com base nos resultados das avaliações do SAETHE aplicadas no 4º e 8º ano no final de 2018.

Somente a análise estatística dos resultados não é suficiente para provocar mudanças na qualidade da educação e, conseqüentemente, no desempenho dos alunos, por isso é necessário fazer também a análise pedagógica dos resultados de caráter mais interventivo, uma apreciação mais minuciosa, voltando-se para cada habilidade avaliada, identificando o nível alcançado e a partir daí fazer um levantamento das habilidades que não foram adquiridas, para então propor intervenções que venham a sanar as dificuldades encontradas.

Fazer educação envolve trabalhar com princípios, produzir métodos e processos, analisar resultados e estipular metas, por isso é necessário avaliar para se identificar o grau de conhecimento dos alunos, qual a situação de aprendizagem deles a fim de traçar estratégias de intervenção pautadas em evidências. A projeção de metas devidamente calculada com base numa análise estatística dos resultados das avaliações também permite direcionar os processos de trabalho objetivando melhorar a educação escolar.

Para se chegar a esse patamar de mudança, é preciso, primeiramente, que a gestão da escola e a equipe docente se apropriem dos resultados, entendendo todos os aspectos de devolutivas que a avaliação oferece, por exemplo: o Saeb fornece dados de participação da escola, informações socioeconômicas da comunidade, nota geral da escola, a proficiência nas disciplinas de português e matemática e o nível que os alunos se encontram. A partir da identificação desse nível, é possível compreender quais habilidades os alunos adquiriram e quais eles precisam alcançar, mesmo esse resultado não saindo em tempo hábil para se trabalhar com a turma avaliada, é possível que a escola faça uma análise da série histórica, uma vez que esse tipo de exame permite a comparabilidade dos resultados e identificação de quais aspectos precisam ser modificados/melhorados.

Existe uma gama de interpretações possíveis diante de uma avaliação externa, no entanto, é preciso entender o que os resultados querem dizer, é preciso também conhecer as variáveis internas e externas que influenciam o ambiente escolar e tentar agir sobre elas. O uso estatístico e pedagógico dos resultados não é algo simples, mas é necessário no âmbito escolar.

A realização de avaliações externas serve às escolas como orientação da sua eficácia enquanto instituição de ensino e efetividade escolar e social. É uma devolutiva sobre o trabalho que vem sendo desenvolvido por toda a equipe escolar e, como uma devolutiva, precisa receber atenção e investimento de tempo, disponibilidade e conhecimento para se entender o que fazer com isso. Divulgar e analisar os resultados são ações necessárias, mas agir sobre a realidade encontrada, planejar para mudar e intervir naquilo que for necessário é como se concretiza o real papel de uma avaliação.

As análises estatísticas e pedagógicas dos resultados das avaliações externas e o uso dos resultados para ações de replanejamento são medidas que devem ser contempladas em todas as unidades de ensino avaliadas e que possuem uma equipe gestora comprometida com a gestão escolar.

3.1.1 Gestão escolar eficiente e eficaz e o uso dos resultados

A gestão escolar é responsável pela organização da rotina de uma unidade de ensino, priorizando a finalidade dessa instituição, que é o ensinar e o aprender. O foco de toda e qualquer escola deve ser o desenvolvimento dos alunos no que se refere à aprendizagem.

Uma gestão escolar eficiente realiza bem o seu trabalho, no entanto, isso não é suficiente para se alcançar a qualidade na oferta do ensino. É preciso saber o que fazer, onde

fazer e como agir, por isso uma gestão escolar eficiente passa a ser inútil se não souber o que precisa ser feito para resolver uma situação mais ampla. Nesse sentido, a gestão precisa ser eficiente e eficaz para que os resultados escolares reflitam o seu empenho.

Segundo Lück (2009), a gestão escolar aborda questões concretas da rotina educacional e busca garantir que as instituições de ensino tenham as condições necessárias para cumprir seu papel principal: ensinar com qualidade e formar cidadãos com as competências e habilidades indispensáveis para sua vida pessoal e profissional.

Para garantir o ensino de qualidade, a gestão escolar possui como ferramenta as avaliações, pois o devido uso dos seus resultados possibilita a elaboração de planejamentos estratégicos com vistas a elevar o desempenho escolar dos alunos. O sucesso de uma gestão escolar, segundo Vieira (2007), está na garantia da aprendizagem de todos os seus alunos, que pode ser verificada por meio das avaliações. A oferta de uma educação de qualidade, na qual os alunos aprendam os conteúdos propostos nos currículos, se constitui como função social da escola.

Essa função social da escola muitas vezes é colocada à prova, diante de tantos problemas que acontecem na prática educacional, afetando o desempenho da gestão escolar e desviando o foco do trabalho pedagógico. A fim de que esse foco não seja perdido, é necessário usar a avaliação como norte para as tomadas de decisões no contexto escolar. Ainda de acordo com Vieira (2007, p. 68):

[...] é preciso incorporar ao sistema escolar e à escola uma cultura de avaliação que torne possível fazer melhor uso dos resultados do aparato de avaliação hoje existente no país e nos estados. A gestão por resultados não deve ser temida, mas, antes, estimulada, para que seja possível diferenciar as necessidades no interior do sistema e sobre elas trabalhar.

Desse modo, pode-se reforçar que o uso dos resultados das avaliações deve servir de base para todo o trabalho pedagógico a ser realizado na escola, pois as dificuldades são mais facilmente enfrentadas quando se tem evidências concretas do problema.

Segundo Silva (2017, p. 37), “os resultados das avaliações externas também representam uma importante fonte de informações para o planejamento das escolas [...] a gestão pedagógica, com base nesses dados, tende a melhorar a qualidade das práticas escolares”. Dessa forma, a gestão escolar, que abrange a gestão pedagógica, precisa se apropriar dos resultados das avaliações de modo a utilizá-los de forma eficiente e eficaz, provocando mudanças no âmbito escolar. Segundo Lück (2009, p. 48):

Eficácia – Corresponde à produção dos resultados propostos por um plano ou projeto de ação ou conjunto de ações.

Eficiência – Refere-se à realização de uma ação ou conjunto de ações pelos meios mais econômicos, adequados e diretos possíveis para a realização dos objetivos propostos.

Eficiência e eficácia são conceitos complementares que resultam na efetividade.

Diante disso, pode-se dizer que a eficácia, que corresponde aos resultados gerados pelas avaliações, depende da eficiência das ações desenvolvidas pela escola, nesse sentido, essas ações envolvem a apropriação dos resultados e a utilização destes, de maneira a reorganizar o planejamento da escola e o de sala de aula. É preciso que a equipe que compõe a gestão escolar reconheça as falhas e os acertos nos testes e haja sobre isso de acordo com os dados informados. Conforme Faria (2015, p. 33):

Apropriar-se dos resultados reflete diretamente nas ações dos envolvidos na escola e, principalmente, no fazer da equipe gestora. Reconhecendo tais dados, gestores, juntamente com sua equipe, devem proporcionar momentos de apresentação e explicação dos dados alcançados pela unidade escolar, no intuito de orientar planejamentos e/ou replanejamentos de professores e direcionar ações gestoras na escola.

É interessante observar que os resultados alcançados se referem a toda unidade escolar e não só aos professores e alunos dos anos avaliados. Assim, a gestão escolar possui papel fundamental na divulgação e análise dos resultados, bem como na proposição de intervenções e orientações de planejamento.

Ainda de acordo com Faria (2015, p. 30): “A gestão deve se envolver de modo a planejar momentos de interpretação dos dados e torná-los referenciais de reuniões pedagógicas, já que esses dados são um diagnóstico da realidade da unidade escolar”. Os gestores devem não só analisar os resultados, mas propiciar um momento de análise coletiva e orientações a equipe docente.

Considerando esse aspecto, Locatelli (2002) coloca que a avaliação somente terá utilidade para os professores se esses receberem, em tempo hábil, as informações e subsídios que os ajudem a orientar suas práticas pedagógicas. Por esse motivo, é importante verificar como a apropriação de resultados é realizada e quais são as estratégias utilizadas pelo gestor para disseminar as informações.

No entendimento de Locatelli (2002), os dados obtidos por meio das avaliações externas só possuirão algum significado para os professores quando estes receberem as

devidas orientações para o redirecionamento de suas práticas pedagógicas. Nesse cenário, a equipe gestora tem um papel fundamental na divulgação das informações.

Sendo a equipe gestora formada pelos diretores escolares e coordenadores pedagógicos, a responsabilidade pela divulgação e análise dos resultados é compartilhada, tornando-se imprescindível que esse processo abranja a escola como um todo. Os diagnósticos fornecidos pelas avaliações devem trazer importantes reflexões para compreender o que os alunos já sabem, o que não sabem e o que precisam aprender.

Santos (2017, p. 71) acredita que “dos encaminhamentos da gestão, no que tange à apropriação de resultados, podem reverberar ações transformadoras no interior da escola, que contribuirão para a melhoria dos resultados apresentados”. Essa crença de que o uso dos resultados pode provocar mudanças significativas em relação ao desempenho dos alunos e conseqüentemente nos resultados escolares é um ponto forte da avaliação como aliada da gestão escolar, pois impulsiona a reflexão e o comprometimento da equipe gestora no fazer pedagógico. Na visão de Borges (2019, p. 79):

É importante observar que as informações coletadas a partir das avaliações só têm relevância se trabalhadas pela escola, uma vez que trazem subsídios suficientes para conhecer, diagnosticar e analisar o contexto escolar a partir dos resultados, oportunizando, com isso, o aprimoramento da prática escolar de modo a alavancar ainda mais o seu desempenho frente às avaliações externas.

Isso não pode ocorrer só frente às avaliações externas, mas diante da comunidade devido ao impacto que a escola tem sobre os alunos que a frequentam. Os alunos são os grandes favorecidos com o uso dos resultados das avaliações para fins pedagógicos, pois o resultado interfere diretamente na produção de conhecimento, abrindo horizontes e mudando perspectivas.

A função de uma gestão escolar eficiente e eficaz perpassa então, não só pelo clima escolar, pelos processos de ensino ou alcance de metas, influencia positivamente a vida de cada aluno, proporcionando um ensino de qualidade, com equidade, pautado em evidências.

Diante do exposto, pode-se afirmar que a gestão escolar, para atuar de maneira eficiente e eficaz, precisa fazer uso pedagógico dos resultados das avaliações, sejam elas internas ou externas, caso contrário esse instrumento se torna uma ferramenta exclusivamente classificatória e excludente.

3.1.2 Avaliações e resultados como instrumento classificatório

No âmbito geral, a forma como os testes são elaborados possuem a finalidade de trazer informações sobre a real situação dos alunos em relação ao desempenho escolar com o intuito de ajudar na formulação/reformulação de políticas públicas educacionais.

Em nível de escola a finalidade é trazer dados fidedignos sobre a situação de aprendizagem dos alunos, possibilitando a tomada de decisões com base nos dados informados, que vão além das notas, envolvem a matriz de referência utilizada nos testes e os padrões de desempenho alcançados *versus os* esperados.

A má utilização desses dados pode levar a uma forma equivocada de divulgação, sendo uma delas o ranqueamento de escolas, promovendo uma competição dentro das redes de ensino. Aqui é importante questionar até que ponto a competição entre escolas e/ou entre redes proporciona uma melhora na oferta do ensino. Machado (2012, p. 73) faz uma crítica a essa forma de utilização dos resultados:

Temos observado, frequentemente, a utilização dos resultados das avaliações externas na produção e divulgação de rankings que classificam as escolas e estimulam a competição entre elas na busca por melhores resultados. Nesse sentido, subjaz a equivocada transposição da “lógica da economia de mercado” para a educação pública, na qual a competição induz qualidade. Avaliar as escolas com esse objetivo não impulsiona a “democratização” da educação pública e sim o seu “desmonte”.

O uso dos resultados das avaliações como instrumento de classificação e “determinação” do que é bom ou ruim pode provocar efeitos drásticos na maneira de se fazer educação, na forma de ensinar. Um exemplo disso é o treinamento de professores (no âmbito das formações) e alunos com base em matrizes de referência, que se constituem apenas como um recorte do currículo, como ressalta Borges (2019, p. 80) quando aponta que “nesse processo, o que se avista, na prática, são escolas instruindo, treinando e disciplinando os alunos com maior foco nas avaliações externas especificamente, privando-os da aprendizagem pautada na observação, reflexão, comunicação, motivação e experiência”.

É um erro a escola afastar-se do princípio de formar o cidadão pleno e se preocupar em treinar os alunos para as avaliações externas. Isso tira-lhes o direito básico de acesso a uma educação de qualidade, exaltada por resultados irreais alcançados às custas da negação do currículo. Conforme Santos (2017), treinar alunos para fazer as avaliações acaba por criar falsos resultados, desviar a escola da tarefa de contribuir para formar estudantes capazes de

exercerem a cidadania, pautando-se em argumentos consistentes na luta por uma sociedade justa e igualitária.

Por esse motivo, é preciso refletir sobre a forma como os resultados são disseminados, como são utilizados e qual o verdadeiro intuito por trás da exaltação de *rankings*, a exemplo do que acontece na Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina, na qual os resultados das avaliações externas (Saethe na educação infantil e Ideb no ensino fundamental) levam à premiação de professores e gestores escolares pelo resultado obtido. De acordo com Machado (2012, p. 76), algumas pesquisas

(...) convergem para fortalecer a premência de uma reflexão profunda e ampla sobre o significado de uso dos resultados da avaliação externa, que não pode se resumir na busca por melhores resultados. Usar os resultados das avaliações é colocar os dados obtidos no alicerce da construção de novas oportunidades de ensinar todos os alunos.

A utilização dos dados fornecidos pelas avaliações deve priorizar a realização de um trabalho colaborativo por parte da equipe escolar, ajudando a comunidade escolar na apropriação dos resultados e na busca por melhorias na educação, não se limitando ao alcance de metas previstas para as avaliações externas.

A realidade acerca do uso dos resultados, muitas vezes, é o ranqueamento de escolas e o fomento à competição, como acontece em Teresina que, além de oferecer a premiação em forma de dinheiro, realiza uma solenidade com a entrega de cheques simbólicos às escolas que obtiveram melhores notas. A prática é tão disseminada que as unidades escolares acabam por perpetuarem a classificação e a bonificação, oferecendo brindes aos alunos com melhores notas. Essa prática é arriscada e pode ser danosa aos estudantes, que ficam em posição de comparação, fator que influencia a autoestima e a relação entre os pares.

3.2 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste tópico serão apresentados os percursos metodológicos deste trabalho a partir da concepção teórica do conceito de pesquisa. Segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 153) “pesquisa é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou descobrir verdades parciais”.

Objetivando conhecer a realidade sobre o uso dos resultados das avaliações externas na rede municipal de Teresina, a presente pesquisa é de cunho qualitativo, realizada por meio

de uma pesquisa de campo. Esta pesquisa foi desenvolvida em dois momentos: (i) no primeiro momento, foi aplicado o questionário aos gestores de oito escolas, cujos dados foram analisados no diagnóstico apresentado no primeiro capítulo; e no (ii) segundo momento, foi realizada uma pesquisa de campo com aplicação de questionários e realização de entrevistas em quatro escolas.

A partir da aplicação dos questionários do primeiro momento da pesquisa foram selecionadas quatro escolas para participar da segunda etapa tendo como critério de seleção o tempo de atuação dos gestores, sendo duas escolas com gestores experientes e duas com gestores novos, iniciados na função no início de 2019. Considerou-se também o perfil de atendimento das escolas, sendo duas de 1º ao 5º anos e duas de 1º ao 9 anos.

A escolha da abordagem qualitativa justifica-se pelo objeto de investigação da pesquisa ser a utilização dos resultados das avaliações por parte da equipe gestora da escola na prática pedagógica, algo que ficaria difícil de mensurar. De acordo com Richardson (1999, p. 80):

Os estudos que empregam uma metodologia qualitativa podem descrever a complexibilidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos e possibilitar, em maior profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos.

O objetivo desta pesquisa em utilizar a abordagem qualitativa é visualizar o contexto das escolas pesquisadas, a dinamicidade e se possível ter uma integração empática com os sujeitos pesquisados. Em busca de compreender como as escolas fazem uso dos resultados, será investigada a percepção dos professores e dos gestores escolares acerca das avaliações externas, bem como a percepção em relação ao trabalho da gestão/coordenação pedagógica diante dos resultados escolares. Devido à diversidade de atores pesquisados, a análise foi realizada com o objetivo de perceber quais as percepções de cada grupo de sujeitos e se há diferenças significativas, conforme seja a condição e o papel de cada um, procurando também se aprofundar nas respostas obtidas por meio do questionário e até mesmo verificar a validade contrapondo as respostas de professores com as da equipe gestora.

Os sujeitos participantes da pesquisa foram os diretores, coordenadores pedagógicos e professores das disciplinas de língua portuguesa e matemática do 5º e do 9º anos do ensino fundamental, pois são os professores diretamente envolvidos no processo de avaliação da Prova Brasil do presente ano. O diretor adjunto ou vice-diretor não entrou na pesquisa, pois como retratado anteriormente, na Rede Municipal de Ensino de Teresina, a responsabilidade

pelos resultados é do diretor em parceria com o pedagogo, deixando a atuação do adjunto/vice desproporcional ao cargo.

Aqui faz-se importante elucidar que a relação da pesquisadora com os diretores escolares e coordenadores pedagógicos é de proximidade devido ao trabalho como superintendente escolar. Nesse sentido, esse fato acaba por ser um limite da pesquisa que pode interferir nos resultados, por isso, os mesmos devem ser relativizados, buscando manter o rigor científico da pesquisa.

Delimitados os sujeitos, convém esclarecer que a pesquisa foi realizada por meio do método do estudo de caso. Conforme Gil (2008), o estudo de caso é caracterizado pela investigação profunda e exaustiva de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado, o que mediante os outros tipos de delineamentos é mais difícil de se atingir.

Já em relação à pesquisa de campo, a entrevista foi um dos instrumentos aplicados, e segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 197): “trata-se de uma conversação efetuada face a face, de maneira metódica; proporciona ao entrevistado, verbalmente, a informação necessária.” A entrevista foi realizada somente com os gestores escolares (diretores e coordenadores pedagógicos), contabilizando um total de oito sujeitos entrevistados. A entrevista foi feita de maneira individual e com horário marcado, sendo efetivada nas escolas, durante o horário de trabalho. O instrumento foi composto de oito perguntas padronizadas, contemplando os seguintes eixos: perfil profissional, concepção de avaliação, uso dos resultados e visão sobre a premiação.

Outro instrumento utilizado foi o questionário, aplicado a 12 professores, como citado anteriormente, são estes de língua portuguesa e matemática do 5º e do 9º anos do ensino fundamental. O questionário é composto por 16 questões, sendo catorze de múltipla escolha e duas dissertativas. Os eixos contemplados nesse instrumento foram: perfil profissional, participação nas formações, divulgação dos resultados, uso dos resultados das avaliações externas e dificuldades no uso dos resultados.

Esse instrumento foi entregue aos professores na própria escola e delimitada a data de devolução. A data proposta não foi cumprida pelos respondentes, tendo a pesquisadora enfrentado dificuldades na devolução do questionário preenchido.

Para melhor identificação dos sujeitos pesquisados e a quais escolas pertencem, segue o Quadro 3 com as nomenclaturas utilizadas em substituição aos nomes reais:

Nome da escola	Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4
Diretores	Diretor 1	Diretor 2	Diretor 3	Diretor 4
Coordenadores pedagógicos	CP 1	CP 2	CP 3	CP 4
Professores	Professor 1	Professor 3	Professor 5	Professor 9
	Professor 2	Professor 4	Professor 6	Professor 10
			Professor 7	Professor 11
			Professor 8	Professor 12

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

O objetivo de envolver essas três classes de sujeitos foi contrapor as respostas em busca de uma análise mais fidedigna da realidade. Na apreciação crítica dos dados obtidos foram aprofundados dados fornecidos por meio do questionário anteriormente aplicado. Esse exame foi feito à luz do referencial teórico, objetivando compreender a visão da equipe pedagógica da escola sobre as avaliações, bem como conhecer a forma como o resultado destas são utilizados no âmbito escolar e entender a importância dessas ações para a melhoria da qualidade do ensino.

3.2.1 Caracterização das escolas pesquisadas

As quatro escolas pesquisadas localizam-se na zona leste do Município de Teresina e ficam situadas em áreas de maior vulnerabilidade social. O perfil dos alunos atendidos é muito semelhante em toda a Rede Municipal de Ensino.

Para visualizar melhor como as escolas são estruturadas, segue o Quadro 4 contendo alguns aspectos da composição escolar:

Quadro 4 – Caracterização das escolas

Escola	Escola 1	Escola 2	Escola 3	Escola 4
Zona	urbana	urbana	Rural	urbana
Equipe Gestora	1 diretora 1 diretora adjunta 1 pedagoga	1 diretora 1 diretor adjunto 2 pedagogas	1 diretora 1 diretora adjunta 1 pedagoga	1 diretor 1 diretora adjunta 2 pedagogas
Perfil de atendimento	1 ao 5º ano	1 ao 5º ano	1º ao 9º ano	1º ao 9º ano
Nº de sala de aula	13	08	11	13
Nº de turmas	18	16	20	24
Nº de alunos	561	486	571	884
Nº de professores	20	17	19	36
Nº de funcionários	10	16	09	13
Ideb 2017	7,1	Não divulgado	5º ano sem turma 9º ano: 6,0	5º ano: 6,0 9º ano: 5,6

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Sobre o Quadro 4, alguns aspectos devem ser ressaltados:

- a) as escolas são de tempo regular e possuem turmas nos turnos da manhã e da tarde;
- b) a quantidade de sala pode ou não determinar a quantidade de turmas abertas, isso vai depender da demanda de alunos para a escola;
- c) a composição da equipe gestora deveria estar ligada à quantidade de turmas e de alunos matriculados, no entanto, a Escola 2 não segue esse critério e isso não é tratado de maneira oficial pela Semec;
- d) as escolas 3 e 4 possuem Educação de Jovens e Adultos no turno da noite, mas nesse quadro não entraram na contagem da quantidade de turmas, nem de professores e nem de alunos, pois esse segmento de ensino não faz parte do foco da pesquisa;
- e) os programas de ensino trabalhados na Rede, bem como os conteúdos curriculares são exatamente os mesmos, independentemente de a escola estar situada na zona urbana ou na zona rural;
- f) a Escola 2 não teve seu resultado divulgado no ano de 2017, pois o número de participantes no Saeb foi inferior a 80%, sendo considerado insuficiente para que os resultados sejam divulgados;
- g) as turmas são formadas de acordo com o edital de matrícula que determina a quantidade mínima e a quantidade máxima de alunos em cada ano de ensino, no entanto, existem situações nas quais esses critérios não conseguem ser cumpridos, a exemplo das escolas 2 e 3 que possuem algumas salas de aula com tamanho pequeno, não comportando nem a quantidade mínima de alunos;
- h) a quantidade de professores lotados em cada escola não segue, necessariamente, um padrão, pois um professor de 20 horas, por exemplo, pode dar aula em duas ou mais escolas.

Diante do exposto, percebe-se que as escolas variam de tamanho, tanto em relação à quantidade de turmas, quanto à quantidade de alunos e de funcionários que compõem a equipe escolar, e que não existe um padrão real de funcionamento em relação ao quadro de professores e funcionários.

Para dar continuidade à análise da pesquisa, depois de conhecer um pouco sobre as escolas pesquisadas, será abordado no tópico seguinte o perfil profissional dos gestores entrevistados e dos professores que responderam o questionário, pois a formação profissional pode revelar perfis de atuação.

3.2.2 Perfil profissional dos diretores escolares, coordenadores pedagógicos e professores participantes da pesquisa

Atualmente, para compor uma equipe de gestores escolas e uma equipe docente que busque pela qualidade do ensino é importante analisar aspectos como formação e tempo de experiência na profissão. Não se pode desejar ter uma escola boa, comprometida com a aprendizagem dos alunos, sem que no seu quadro de funcionários tenham pessoas qualificadas para assumir os diversos desafios impostos pela educação.

Tanto a gestão escolar quanto o ato de ensinar compreendem aspectos relacionados ao projeto pedagógico, currículo escolar, métodos e técnicas de ensino, saberes específicos dos conteúdos a serem ministrados, entre outros aspectos, portanto, a formação educacional e profissional das pessoas que atuam diretamente com o ensino é de extrema importância para o desenvolvimento de uma escola eficaz.

Além disso, está previsto no artigo 62 da atual LBD a formação dos professores que atuam na educação básica:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal (BRASIL, 1996, recurso online).

A formação de professores/gestores escolares precisa acompanhar as rápidas mudanças que vem acontecendo na sociedade. O meio social influencia diretamente na prática pedagógica das equipes de ensino, sugerindo desta uma posição crítica, reflexiva e atuante diante dos desafios impostos pelo sistema educacional.

A equipe gestora e os professores das unidades de ensino se constituem como agentes transformadores da realidade e, quanto maior sua qualificação profissional, maiores as possibilidades que eles possuem de alcançar os objetivos educacionais e, com isso, oferecer uma educação de qualidade tendo como objeto principal o aluno, por isso entende-se que a formação inicial dos professores em um curso superior de licenciatura pode dar-lhes mais instrumentos/conhecimentos para atuar no espaço escolar.

As competências colocadas aos profissionais da educação são as mais variadas possíveis, sendo necessária então uma formação sólida e comprometida com a atuação. A qualidade da educação está diretamente ligada à qualidade de seus profissionais, que pode ser medida por meio de suas competências. Segundo Lück (2009, p. 12):

A competência para o exercício de uma função ou profissão pode ser vista sob duas óticas: a da função/profissão em si e a da pessoa a exercê-la. Em relação à função/profissão, competência é o conjunto sistêmico de padrões mínimos necessários para o bom desempenho das responsabilidades que caracterizam determinado tipo de atividade profissional. Em relação à pessoa, constitui na capacidade de executar uma ação específica ou dar conta de uma responsabilidade específica em um nível de execução suficiente para alcançar os efeitos pretendidos. A competência envolve conhecimentos, habilidades e atitudes referentes ao objeto de ação, sem a qual a mesma é exercida pela prática do ensaio e erro.

Além dos conhecimentos teóricos próprios da formação, é necessário ter competências profissionais e pessoais para assumir tanto os cargos de gestor quanto o de professor, por isso, faz-se necessário analisar os perfis profissionais dos sujeitos participantes da pesquisa.

Inicialmente foram traçados os perfis profissionais dos oito gestores pesquisados, entre diretores e coordenadores pedagógicos, conforme Quadro 5 a seguir:

Quadro 5 - Perfil dos gestores escolares

Gestor	Formação	Pós-graduação	Tempo de atuação no magistério	Tempo como gestor escolar
Diretor 1	Licenciatura Plena em Pedagogia	Especialização na área educacional	Entre 10 e 15 anos	Entre um e cinco anos
Diretor 2	Licenciatura Plena em Pedagogia	Especialização na área educacional	Entre 10 e 15 anos	Entre um e cinco anos
Diretor 3	Licenciatura Plena em Pedagogia	Especialização em neuropsicopedagogia	Mais de 15 anos	Entre 6 e 10 anos
Diretor 4	Licenciatura Plena em Pedagogia	Especialização na área educacional	Entre 1 e 5 anos	Entre 6 e 10 anos
Coordenador pedagógico 1	Licenciatura Plena em Pedagogia	Especialização na área educacional	Entre 1 e 5 anos	Entre 6 e 10 anos
Coordenador Pedagógico 2	Licenciatura Plena em Pedagogia	Especialização na área educacional	Entre 6 e 10 anos	Entre 6 e 10 anos
Coordenador Pedagógico 3	Licenciatura Plena em Pedagogia	Especialização na área educacional	Entre 11 e 15 anos	Entre 11 e 15 anos
Coordenador Pedagógico 4	Licenciatura Plena em Pedagogia	Especialização na área educacional	Entre 1 e 5 anos	Entre 11 e 15 anos

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

A partir das informações do Quadro 5, pode-se perceber que todos os gestores pesquisados possuem graduação em licenciatura plena em pedagogia, e sete deles possuem alguma especialização na área educacional. Ao se referir à formação dos gestores escolares da Rede Municipal de Teresina, Moura (2016, p. 104) coloca que a graduação em pedagogia por parte dos diretores escolares

[...] poderia ser muito bom se o curso tivesse em sua grade curricular disciplinas voltadas para a área de gestão escolar, mas pela prática, não é isso que se vê. Sendo assim, a gestão da Rede se preocupa e oferece um curso de gestão obrigatório a todos que assumem a função, com disciplinas voltadas para aspecto pedagógico, financeiro e administrativo.

Os quatro diretores entrevistados fizeram o curso de gestão oferecido pela rede, pois faz parte do contrato de gestão assinado por eles, ao assumirem o mandato, no entanto, os coordenadores pedagógicos não passam por esse curso, pois a atuação é restrita ao aspecto pedagógico, o que não é motivo para a não oferta de formação continuada para eles.

Com base nos dados apresentados, não se pode deixar de dizer que os gestores são capacitados para atuarem na área, mas que formação continuada é importante em decorrência do momento em que se vive, na era da tecnologia, quando tudo muda muito rapidamente e é preciso acompanhar tais mudanças para se manter atualizado.

É possível ver, ainda pelas informações do Quadro 5, que os oito gestores têm experiência no magistério de, no mínimo, quatro anos, o que pode ser visto como algo positivo, pois quanto maior a experiência na área, maior conhecimento sobre ela.

Com relação ao tempo no cargo de gestão, apenas duas diretoras iniciaram na função neste ano de 2019, os demais diretores possuem mais de cinco anos de experiência. Já com relação aos coordenadores pedagógicos, conforme apresentado anteriormente, no Município de Teresina o cargo é assumido por meio de concurso público. O último concurso realizado foi no ano de 2010, assim, os coordenadores entrevistados possuem de 7 a 13 anos de atuação na função.

Já dos doze professores respondentes dos questionários, oito são formados em pedagogia e atuam no 5º ano lecionando as disciplinas de língua portuguesa e matemática, e os outros quatro atuam no 9º ano, sendo dois graduados em língua portuguesa e dois em matemática, conforme os dados do Quadro 6:

Quadro 6 - Perfil dos professores pesquisados

Escola	Professor	Graduação	Pós-graduação	Tempo de formação	Tempo de atuação na educação	Tempo de atuação na escola
Escola 1	Professor 1	Pedagogia	Não possui	6 a 10 anos	6 a 10 anos	1 a 5 anos
	Professor 2	Pedagogia	Psicopedagogia e docência do ensino superior	Mais de 15 anos	6 a 10 anos	1 a 5 anos
Escola 2	Professor 3	Pedagogia	Psicopedagogia clínica e institucional	11 a 15 anos	Mais de 15 anos	1 a 5 anos
	Professor 4	Pedagogia	Não possui	11 a 15 anos	11 a 15 anos	6 a 10 anos
Escola 3	Professor 5	Pedagogia	Letramento e alfabetização	11 a 15 anos	11 a 15 anos	1 a 5 anos
	Professor 6	Pedagogia	Psicopedagogia	6 a 10 anos	6 a 10 anos	1 a 5 anos
	Professor 7	Língua portuguesa	Ensino de Português na educação básica	Mais de 15 anos	Mais de 15 anos	11 a 15 anos
	Professor 8	Matemática	Não possui	Mais de 15 anos	Mais de 15 anos	6 a 10 anos
Escola 4	Professor 9	Pedagogia	Não possui (duas especializações em curso)	6 a 10 anos	6 a 10 anos	6 a 10 anos
	Professor 10	Pedagogia	Gestão e supervisão do ensino superior	6 a 10 anos	6 a 10 anos	1 a 5 anos
	Professor 11	Língua portuguesa	Não possui	6 a 10 anos	11 a 15 anos	1 a 5 anos
	Professor 12	matemática	Não possui	Mais de 15 anos	Mais de 15 anos	6 a 10 anos

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

De acordo com Lück (2009, p. 21):

Os professores são profissionais que influem diretamente na formação dos alunos, a partir de seu desempenho baseado em conhecimentos, habilidades e atitudes e sobretudo por seus horizontes pessoais, profissionais e culturais. De sua postura diante da vida, dos desafios, da educação e das dificuldades do dia-a-dia depende a qualidade de seu trabalho. Professores bem informados e bem formados são fundamentais para a orientação competente de seus alunos.

Os professores são importantes agentes na oferta de educação de qualidade, neste sentido, a formação acadêmica e profissional se constitui como fator preponderante para a prática pedagógica, devendo esta abranger não somente os conteúdos curriculares propostos, mas toda uma visão de sociedade.

Ainda sobre a formação do professor, o Quadro 6 revela que seis professores possuem especialização na área da educação, e seis não possuem especialização, apesar do tempo de formação de todos os pesquisados ser superior a seis anos. De acordo com Lück (2009, p. 16) “[...] desenvolver, atualizar e rever permanentemente conhecimentos deve fazer parte do dia-a-dia do diretor escolar e de professores pretendentes a essa função [...]”. Isso sugere que tanto o diretor quanto o professor devem buscar novos conhecimentos para ajudar na área de atuação, o desenvolvimento pessoal e profissional deve ser contínuo e precisa de investimento, não podendo se limitar somente à graduação.

Em relação ao tempo de atuação desses sujeitos na educação, também é possível perceber que é superior a seis anos, significando um tempo de experiência relativamente grande, denotando um ponto positivo à medida em que a experiência permite o acúmulo de conhecimento.

Já em relação ao tempo de atuação na escola atual, esta varia de um a quinze anos, sendo que sete professores responderam que estão na escola entre um a cinco anos, quatro responderam que estão na escola num período que varia de seis a dez anos e apenas um tem de 11 a 15 anos trabalhando na escola atual. O tempo de atuação na educação pode não coincidir com o tempo de formação, podendo este ser superior ou inferior, o que acontece com o tempo de atuação na atual escola. A contagem de tempo analisada não indica há quantos anos os professores atuam na Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina, mas trata de uma totalidade, podendo estes terem ou não experiências de trabalho em outras redes.

Assim, tendo traçado o perfil dos sujeitos envolvidos na pesquisa, o próximo passo é analisar qual a concepção que os gestores e os professores possuem sobre as avaliações externas, qual o entendimento deles sobre o papel da avaliação para a escola, como será discutido no tópico a seguir.

3.3 A CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO EXTERNA DOS GESTORES ESCOLARES

A Gestão Escolar é a forma como o sistema de uma unidade de ensino é organizado, de maneira a contemplar todas as instâncias que envolvem uma escola: administrativa, financeira e pedagógica. Assim, o objetivo dessa gestão é cuidar de todos os aspectos da instituição visando à garantia do cumprimento de seu principal papel: ofertar educação de qualidade, com vistas a formar cidadãos com competências e habilidades necessárias a vida social e profissional.

Segundo Machado e Ferreira (2002, p. 31) gestão escolar pode ser definida como:

A expressão relacionada à atuação que objetiva promover a organização, a mobilização e articulação de todas as condições materiais e humanas necessárias para garantir o avanço dos processos socioeducativos dos estabelecimentos de ensino orientadas para a promoção efetiva do processo ensino aprendizagem do educando.

Dessa forma, o gestor escolar, na figura do diretor, tem um importante papel, o de estabelecer o direcionamento e a mobilização para sustentar e dinamizar a cultura das escolas, priorizando o aluno em sua totalidade, promovendo práticas pedagógicas voltadas para a efetiva aprendizagem do educando e, conseqüentemente, o alcance das metas educacionais.

No trabalho pelo alcance das metas, podemos dizer que as avaliações se constituem como aliadas do processo educacional à medida que seus resultados são utilizados como subsídios para as tomadas de decisões acerca das práticas educativas desenvolvidas nas unidades de ensino, por isso, nas entrevistas realizadas com os gestores escolares, diretor e coordenador pedagógico das quatro escolas pesquisadas, foram investigadas a concepção que eles possuem sobre a avaliação externa.

Quando questionados se a avaliação externa contribui para os processos de ensino e aprendizagem na escola, os oito entrevistados responderam que sim, justificando a resposta por meio de uma concepção de avaliação como *feedback*, devolutiva e espelho da aprendizagem dos alunos, conforme pode ser visto no quadro de sistematização das entrevistas (Apêndice D).

Uma fala que exemplifica bem esse pensamento é a da diretora da Escola 3 que, se referindo às avaliações externas, afirma que *“é um espelho, né, porque não somos nós que elaboramos. Trabalhamos os descritores e a prova vem elaborada. Então é um espelho pra mostrar até que ponto os alunos se apropriaram das habilidades que foram propostas pela escola e pela secretaria”*⁵ (DIRETORA DA ESCOLA 3, 2019). Nessa fala é importante ressaltar o papel da Secretaria de Educação diante da proposição das habilidades a serem trabalhadas. Como já foi mencionado anteriormente, a Semec detalha as habilidades a serem trabalhadas em todos os anos de ensino, a cada bimestre, das disciplinas de língua portuguesa e matemática, pois são as disciplinas avaliadas pelo Saeb.

Corroborando com essa ideia de avaliação como devolutiva acerca do desempenho dos alunos, destacamos que *“os resultados dos testes aplicados apontam para a realidade de ensino, oferecendo um panorama do desempenho educacional”* (CAEd, 2019b, recurso

⁵ Como forma de destacar e diferenciar do restante do texto, as falas dos entrevistados serão apresentadas sempre em itálico.

online). Outro aspecto importante e que foi levado em consideração no momento da fala dos entrevistados da Escola 4 é a importância da avaliação para tomada de decisão, como aponta o Diretor 4: *“É através das avaliações externas que a gente faz o levantamento de como está a aprendizagem dos alunos e, com isso, a gente replaneja as atividades para que a gente possa ter um bom desempenho no aprendizado dos alunos”* (DIRETORA DA ESCOLA 4, 2019). A CP 4 também retrata isso na sua fala quando diz: *“todos os resultados nos servem de parâmetro pra tomada de decisão. Os resultados são utilizados a nosso favor”* (COORDENADORA DA ESCOLA 4, 2019). Esses relatos podem ser reforçados com o trecho que consta no sítio do CAEd quando trata da utilidade dos resultados das avaliações externas: *“os resultados da avaliação em larga escala fornecem subsídios para a tomada de decisões destinadas a melhorias no sistema de ensino e nas escolas”*.

Brooke e Cunha (2011, p. 27) corroboram a concepção de avaliação dos gestores na medida em que colocam que as avaliações “[...] têm o objetivo explícito de fornecer feedback aos professores de sala de aula e ajudarem na busca de soluções para superar as dificuldades de aprendizagem dos alunos”. A busca de superação das dificuldades vem a partir da identificação do problema e a da tomada de decisão em relação a ele. Isso significa traçar estratégias que venham a superar as dificuldades percebidas por meio das avaliações.

Mais um ponto importante a ser destacado nessa fase da entrevista é o de que os gestores se limitam a ver a avaliação como devolutiva do desempenho do aluno e acabam por não fazerem uma autorreflexão sobre o trabalho pedagógico da escola e de sua atuação enquanto gestores. De acordo com Saviani (1980, p. 190), *“Ao diretor cabe, então, o papel de garantir o cumprimento da função educativa que é a razão de ser da escola”*. O diretor escolar e os demais membros da equipe gestora são, antes de tudo, educadores, e precisam se sentir participantes responsáveis pelos resultados obtidos por meio do desempenho dos alunos, caso contrário sua prática não terá impacto sobre a aprendizagem dos estudantes. Essa participação responsável diz muito sobre o profissional que está na gestão, pois como profissional da educação, ele precisa estar envolvido em todo o processo, não apenas ao que lhe diz respeito.

Na entrevista, somente a CP 1 e a CP 3 apontaram que a avaliação permite analisar o desempenho do aluno e o trabalho pedagógico da escola. Isso está representado na seguinte fala da CP 3: *“elas nos dão um espelho do nível de aprendizagem que a escola está e aí como elas não tem nenhuma interferência interna, você tem um espelho mais fidedigno do nível de aprendizagem dos alunos, do desempenho mesmo dos alunos e do trabalho pedagógico como um todo”* (COORDENADORA DA ESCOLA 3, 2019). Esse aspecto é importante, pois o

desempenho do aluno está diretamente ligado ao trabalho pedagógico que vem sendo desenvolvido pela equipe escolar, assim, o resultado do aluno também é o resultado da escola.

A não percepção da relação entre o resultado de desempenho dos alunos com a gestão pedagógica da escola por parte dos demais gestores é preocupante, pois isso os exime de refletir sobre o seu trabalho. Dessa forma, a avaliação não tem como impactar na gestão pedagógica da escola se ela não é entendida como uma devolutiva também sobre o trabalho de gestores e professores. Somente quando professores, diretores e coordenadores pedagógicos entenderem que, ao medir o desempenho dos alunos, as avaliações externas também traçam um panorama de seus trabalhos é que as práticas pedagógicas serão repensadas. Nesse sentido, o entendimento que se tem é de que se o resultado não diz sobre o meu trabalho, então não há porque mudar, os alunos é que precisam melhorar. Essa é uma visão limitada sobre a concepção de avaliação e que pode ser prejudicial ao crescimento da escola à medida que os membros da equipe escolar se acomodam no saber fazer, evidenciando uma falta de profissionalismo, uma vez que o educador precisa estar envolvido em todos os processos da função educativa, inclusive na avaliação.

Um dos pontos positivos sobre a avaliação externa é a possibilidade de comparação, de avaliação do crescimento da escola no decorrer dos anos. Sobre isso, Lück (2009, p. 65) destaca que “A comparação é um dos elementos fundamentais para que se possa ter uma ideia confiável sobre se a escola está crescendo tanto quanto deveria e promovendo aprendizagem dos alunos no nível necessário, em uma sociedade em constante desenvolvimento”. Assim, além de examinar o desempenho dos alunos, as avaliações também indicam como está o desenvolvimento do trabalho pedagógico da equipe gestora e dos professores ao longo dos anos.

Conhecer sobre avaliação, saber sobre seus objetivos e não agir a partir dela é insignificativo. Além da necessidade de se conhecerem os dados, é importante compreendê-los e utilizá-los no âmbito escolar, sendo esta a finalidade da apropriação de dados, ou seja, sua compreensão e uso.

3.4 AÇÕES DE APROPRIAÇÃO E USO DOS RESULTADOS PELOS GESTORES E PROFESSORES

O termo apropriação indica uma ação de tomar algo para si e isso deve acontecer com os resultados das avaliações externas por parte tanto dos gestores escolares quanto dos

professores. É preciso que esses agentes tomem para si o resultado, compreendendo e utilizando a favor da aprendizagem dos alunos.

Nesse sentido, a Semec possui ações de apropriação dos resultados junto aos diretores escolares. Como já foi mencionado anteriormente, ao assumir o cargo de gestão é ofertado ao diretor um curso de Gestão com carga horária de 72 horas dedicadas ao aperfeiçoamento dos aspectos educacionais, pedagógicos e financeiros. A disciplina de gestão do desempenho acadêmico trata justamente da apropriação dos dados das avaliações externas e o uso pedagógico desses dados.

Esse curso apresenta uma importância significativa para o desenvolvimento dos diretores escolares, pois conforme pesquisa realizada por Moura (2016) acerca da utilização dos resultados das avaliações externas pelos diretores escolares da Rede Pública Municipal de Teresina

Embora para a Semec esteja claro que, por meio das avaliações, as escolas poderão redirecionar os seus trabalhos, baseando-se nas variadas informações, nem sempre é isso que acontece no contexto escolar. Ainda parece existir uma barreira entre as informações e o seu efetivo uso por toda equipe da escola. Talvez por não compreenderem ou por não acreditarem que será possível redirecionar as suas ações, baseando-se nos dados concretos dos resultados das avaliações externas de sua escola, turmas e alunos (MOURA, 2016, p. 63).

No ano de 2016 os diretores ainda não tinham a avaliação como instrumento a favor da escola, não possuindo assim, uma noção sobre o uso dos resultados e o seu impacto sobre o desempenho dos alunos e o crescimento da escola. Como se percebeu, no entanto, passados três anos os gestores escolares mudaram a concepção de avaliação externa e passaram a entendê-la e usá-la como subsídio para as tomadas de decisões destinadas à melhoria do ensino escolar.

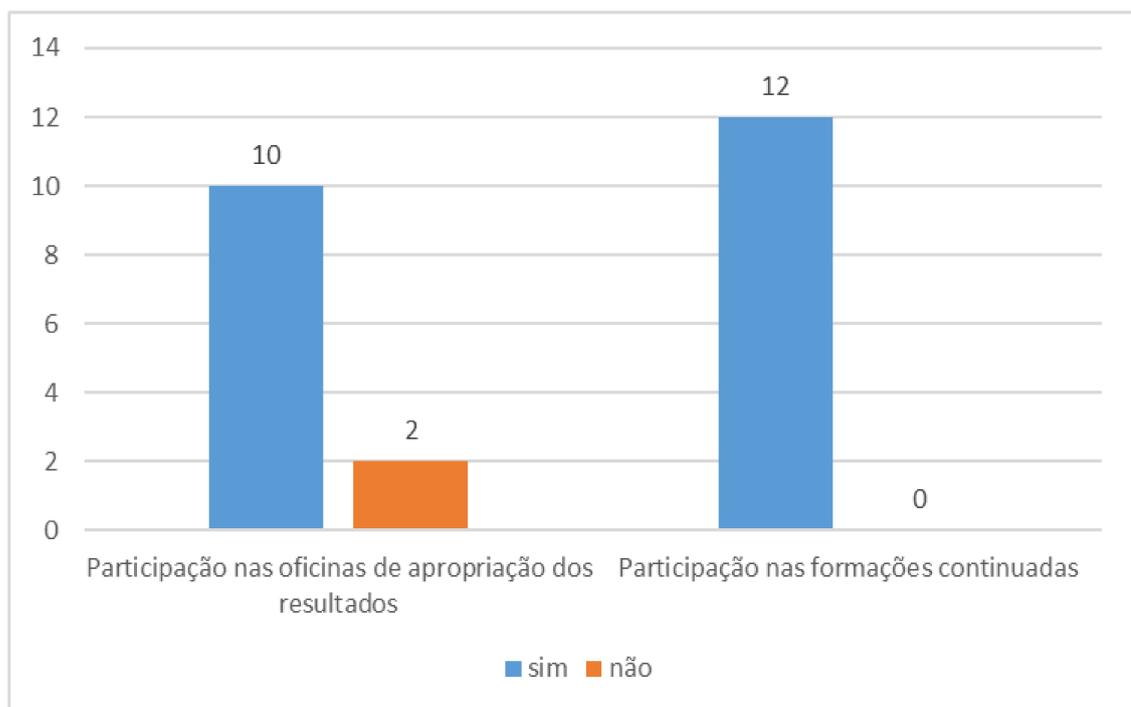
Fora isso, a Secretaria realiza reuniões gerenciais com os diretores e oficinas de apropriação dos resultados com os coordenadores pedagógicos, sendo que com estes últimos acontece em menor escala. Os gestores pesquisados participam dessas reuniões que têm como foco analisar, discutir os resultados das escolas, apresentar estratégias pedagógicas que estão sendo desenvolvidas na escola e estão impactando de maneira positiva no desenvolvimento dos alunos. Essas reuniões também possuem um caráter de prestação de contas do que está sendo feito na escola, com base nos resultados obtidos por meio das avaliações externas, desse modo, elas possibilitam uma reflexão sobre os resultados obtidos e a proposição de intervenções significativas na gestão pedagógica da escola e na gestão de sala de aula. Todas

essas ações são desenvolvidas visando à apropriação e uso dos resultados dentro da escola, pois conforme Soligo (2010, p. 7):

Para transformar a avaliação em larga escala em um projeto da escola, há que se considerar a necessidade de formação de docentes e técnicos no assunto. Cursos internos, estudos dirigidos, palestras com especialistas e reuniões com explicações e discussões sobre o conjunto da avaliação externa precisam ser realizados. Pois não basta informar sobre a avaliação, faz-se necessário formar opiniões e indivíduos capacitados para problematizar o processo e os resultados.

Além de cursos, reuniões e oficinas com os gestores escolares, a Semec disponibiliza também aos professores formações continuadas, as quais já foram relatadas no capítulo 1. Nessas formações são oferecidos aos professores momentos de apropriação de resultados, bem como de apresentação e troca de experiências didáticas e metodológicas positivas, além das ações de planejamento, por isso, foi questionado aos professores pesquisados sobre sua participação nas oficinas e formações, conforme apresenta o Gráfico 5:

Gráfico 5 – Participação dos professores nas formações e nas oficinas de apropriação de resultados ofertadas pela Semec



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

No Gráfico 5, percebe-se que os professores pesquisados participam das formações oferecidas pela Semec e apenas dois professores relataram não ter participado de qualquer

oficina de apropriação dos resultados, o que acaba fazendo com que as respostas sejam controversas, já que as oficinas fazem parte das formações.

Conforme proposto pela LDB em seu artigo 62: “A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério” (BRASIL, 1996, recurso online). A formação continuada dos professores de Teresina também está prevista no PME em vigência como estratégias presentes nas seguintes metas: meta 1, que trata da universalização da educação infantil para crianças de quatro e cinco anos de idade; meta 4, que prevê a universalização do “acesso à educação básica em sistemas educacionais inclusivos para a população de quatro a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação”; meta 5, que propõe a alfabetização das crianças no máximo até o final do terceiro ano do ensino fundamental; meta 7, que trata do fomento à qualidade da educação básica; meta 10, que versa sobre a Educação de Jovens e Adultos; meta 15, que coloca a política de formação e valorização dos profissionais da educação; e meta 16, que fala da formação dos professores a nível de pós-graduação.

Outro ponto importante a ser destacado sobre a participação dos professores nas formações é que a ausência do professor nos momentos formativos acarreta descontos salariais realizados pela Semec, a ausência total na formação leva o professor a enfrentar um processo administrativo. Esse aspecto pode vir a influenciar na quantidade de professores participantes das formações. Em relação à escola: ações de apropriação e uso dos resultados são implantadas e, a partir da entrevista realizada com os gestores, listaram-se algumas ações desenvolvidas no interior da escola acerca da divulgação, análise e uso dos resultados:

- a) realização de reuniões da equipe gestora com os professores para apresentação dos resultados;
- b) análise dos resultados das avaliações no horário de planejamento dos professores;
- c) identificação dos descritores e habilidades que apresentaram baixo percentual de acertos;
- d) reflexão sobre a metodologia do professor;
- e) proposição de intervenções;
- f) replanejamento das ações escolares que visem contemplar os descritores com baixo desempenho.

Na Escola 1, a Diretora 1 relata o trabalho com o resultado das avaliações externas da seguinte maneira:

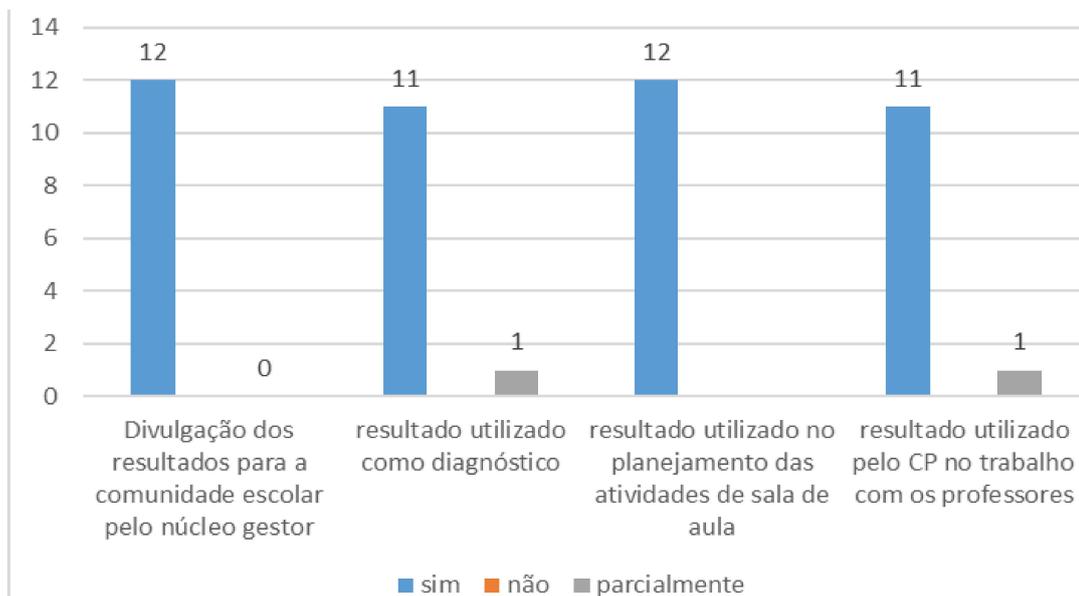
A gente pega os resultados e é feito uma reunião tanto com a equipe gestora como com a equipe de professores com os resultados dessas avaliações. E a partir daí a escola cria estratégias para “ta” resolvendo os problemas apresentados nessas provas (...), por exemplo, se a gente ‘ta’ com problema, a gente percebeu que nos resultados o problema é de leitura e interpretação, nas questões de interpretação de texto, aí diante desse resultado a gente cria projetos de mais leitura, de reforço em interpretação, as professoras podem trabalhar com esse foco (DIRETORA DA ESCOLA 1, 2019).

A resposta dos professores em relação ao uso dos resultados na escola foi semelhante à fala dos gestores, a exemplo do Professor 1 da Escola 1 que destacou que: *“a partir dos resultados obtidos pelas avaliações externas observa-se, além das habilidades adquiridas, as habilidades de menor rendimento, daí é feito um planejamento direcionado para essas habilidades sem prejuízo ao conteúdo programático”* (PROFESSOR DA ESCOLA 1, 2019).

Percebe-se, por meio desses dados, que se apropriar dos resultados das avaliações externas implica na mobilização da equipe gestora e docente para a reflexão sobre o trabalho desenvolvido pela escola, entretanto, não deve se limitar a esses agentes, é preciso envolver pais e alunos para que ofereçam suas contribuições nesse processo de repensar as práticas pedagógicas escolares voltadas para o ensino e a aprendizagem.

Na fala dos gestores não foi possível perceber o envolvimento da família e da comunidade local na apreciação dos resultados, porém os 12 professores respondentes do questionário marcaram que o núcleo gestor divulga os resultados para a comunidade escolar, como é possível ver no Gráfico 6:

Gráfico 6 – Divulgação e utilização dos resultados



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

A comunidade escolar é formada pelos professores e profissionais que trabalham na escola, alunos regularmente matriculados pelos pais ou responsáveis desses alunos. O que se percebe na fala dos gestores é que a divulgação ocorre para a equipe docente. Apenas o Diretor 4 e a CP 2 relataram em suas falas a divulgação dos resultados para os alunos. O Diretor 4 retrata isso da seguinte maneira: *“o professor recebe esse resultado, é discutido esse resultado dentro da sala de aula, os alunos têm a consciência do que foi feito e o que poderá ser melhorado. E aí os alunos não ficam aquém do que está acontecendo em relação a seu aprendizado”* (DIRETORA DA ESCOLA 4, 2019).

Já a CP 2 retrata a divulgação do resultado para o aluno como estratégia de correção da avaliação por parte dos professores:

[...] eles utilizam em sala de aula. Eles conversam com os alunos, veem o que foi que eles erraram mais. Geralmente eles trocam as avaliações, aquelas crianças que fizeram a avaliação trocam, dá de uma criança para outra e aí eles vão fazer aquela correção, depois volta pro aluno ver o que foi que ele errou e vê os itens no quadro. O que foi mais errado, se trabalha mais.” (COORDENADORA DA ESCOLA 2, 2019).

Essa fala da divulgação de resultados com os alunos refere-se à Prova Teresina, realizada quatro vezes ao ano, cujo resultado é possível de divulgação junto aos alunos devido à agilidade de entrega do resultado pela plataforma do Mobicorretor.

Apesar de a divulgação dos resultados da comunidade escolar não acontecer de uma maneira mais efetiva, de modo que permita a participação da comunidade nas tomadas de decisões sobre as propostas pedagógicas das escolas, existe orientação por parte da Semec da exposição dos resultados do Ideb do ano de 2017 e a meta para o Ideb de 2019 assim, é de conhecimento da comunidade a nota da escola, mas sem saber o que essa nota significa, quais indicadores a compõem e qual o impacto dela na educação da escola e na aprendizagem dos alunos. De acordo com Soligo (2010, p. 6):

A divulgação não tem a pretensão de classificar ou comparar o desempenho de uma escola em relação a outra, ou municípios e estados entre seus pares. No entanto, a forma de divulgar este material e a própria curiosidade de verificação dos resultados de outros estabelecimentos ou esferas pode gerar distorções nos objetivos do processo. A simples exposição de um cartaz contendo todas estas informações pode proporcionar a falsa sensação de dever cumprido ou de fracasso dos esforços da comunidade escolar. Pois o cartaz indica a média de proficiência das diferentes esferas e dependendo do entendimento criam-se classificações, o mesmo ocorrendo com o restante do material.

A forma de divulgação dos resultados para os membros da comunidade escolar pode gerar expectativas ou frustrações dependendo da forma que acontece, pois os resultados das avaliações externas vão muito além dos números que compõem uma nota, é preciso perceber e entender como se deu todo o processo que culminou na nota e quais as variáveis intervenientes que contribuíram de maneira positiva e/ou negativa para tal resultado.

É importante destacar a visão dos professores acerca da utilização dos resultados como diagnóstico, em que apenas um professor marcou parcialmente e os outros 11 marcaram que sim, que esses resultados são utilizados como diagnóstico da aprendizagem dos alunos. Isso fica nítido na afirmação dos gestores sobre as ações de apropriação e uso dos resultados, o que também pode se relacionar ao uso do resultado como subsídio para o planejamento das atividades de sala de aula, em que todos os sujeitos pesquisados afirmaram fazer uso desse instrumento para nortear o seu planejamento.

De acordo com Luckesi (2011, p. 276) “o ato de avaliar – como acompanhamento da ação – implica em dois processos articulados e indissociáveis: 1. Diagnosticar; 2. Se necessário, intervir, tendo em vista a melhoria dos resultados.” Dessa forma, percebe-se que a intervenção está diretamente ligada ao diagnóstico, denota-se, então, que, se existe proposição de ações para melhoria da aprendizagem do aluno, é porque antes houve um diagnóstico dessa aprendizagem.

Outro ponto analisado na ótica do professor foi a atuação do coordenador pedagógico diante das avaliações e o uso de seus resultados mediante o trabalho com o próprio professor. A respeito disso, apenas um respondente marcou concordar apenas parcialmente, e os outros 11 confirmaram a atuação do coordenador.

De acordo com a agenda do coordenador pedagógico feita pela Semec, presente no anexo A, esse profissional tem a responsabilidade de dialogar com os professores sobre a prática e o desempenho dos alunos, bem como acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. A atuação do CP na Rede de Teresina acontece diretamente com o professor e é responsável por acompanhar o professor no momento do horário pedagógico, destinado ao planejamento das aulas, auxiliando-o no que for preciso.

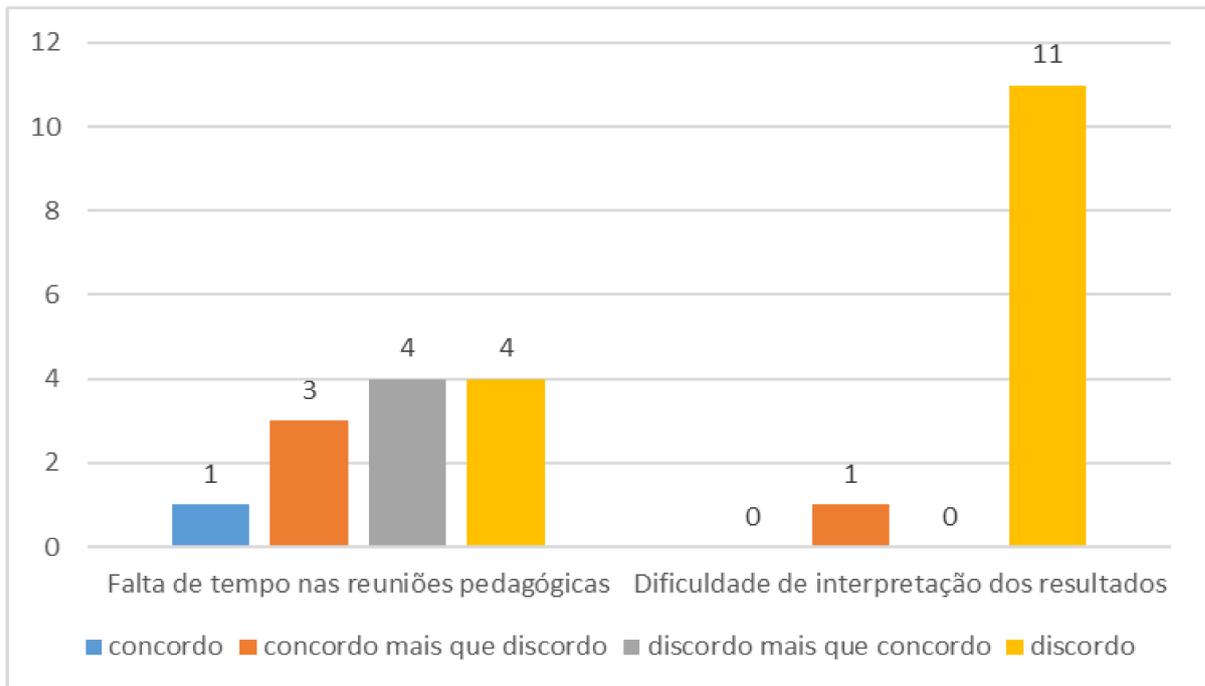
Um trabalho orientado e com uma finalidade leva a produtividade, daí a importância do acompanhamento do coordenador diante das ações do professor. O CP é parte integrante da equipe gestora, e sua função é mais voltada para a prática pedagógica, não eximindo o diretor de tal função, por isso é preciso que a equipe que compõe a gestão da escola conheça não só os resultados, mas como foram gerados, o que significam e quais devolutivas podem

gerar para que a escola melhore o ensino, porém conhecer as avaliações e fazer uso dos dados ainda é algo que apresenta algumas dificuldades, Segundo Faria (2015, p. 30):

Pensar em educação é pensar em princípios, processos, resultados e metas. Portanto, nada mais justo do que avaliar para se alcançarem resultados pautados em pesquisas previamente desenhadas, que denotem a necessidade de mudanças diversas e que instituem metas a serem alcançadas no intuito de melhorar o trabalho e a eficiência das escolas envolvidas.

Diante da necessidade de avaliar para se trabalhar com dados concretos, algumas afirmativas foram feitas aos professores relacionadas às dificuldades em relação à análise e uso dos resultados, como mostra o Gráfico 7:

Gráfico 7 – Dificuldades encontradas na análise dos resultados



Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Quando questionados se a falta de tempo para trabalhar os resultados nas reuniões pedagógicas se constituía como uma dificuldade em relação à apropriação dos resultados, os professores ficaram divididos, mas a maioria discordou da afirmação. Na Rede de Teresina, conforme consta no contrato de gestão assinado pelos diretores e na agenda do coordenador pedagógico, cabe ao núcleo gestor a elaboração e acompanhamento do calendário escolar.

Consta, também, na LDB, que é direito do aluno ter 200 dias letivos e 800 horas aulas. Excluindo-se finais de semana, feriados e período de férias coletivas dos professores, restam

em média 212 dias úteis escolares, sendo 200 destes destinados a momentos de efetiva interação aluno-professor. Assim, sobriariam 12 dias para a realização de reuniões de planejamento, plantão escolar, conselho de classe, reunião de pais e mestres, reunião do conselho fiscal, entre outras atividades. Sendo esses 12 dias utilizados, as aulas se encerrariam dia 31 de dezembro, pois, de acordo com o edital do calendário escolar, não é permitida a inserção de sábados letivos e como os professores recebem por 40 ou 20 horas de trabalho, o sábado já não está incluso na carga horária de trabalho.

Diante disso, as escolas se encontram em um impasse e acabam por não contemplar no calendário o mínimo ideal de uma reunião pedagógica por bimestre, ou, quando esse número é levado a efeito, o tempo fica reduzido pois, geralmente, são marcados plantões escolares e reuniões de conselho de classe no mesmo dia da reunião pedagógica. O tempo nas reuniões pedagógicas acaba sendo insuficiente para tratar e aprofundar todas as demandas da escola, incluindo as avaliações externas e os indicadores de qualidade da educação, como a frequência dos alunos, fluxo escolar, evasão, entre outros, com os membros da equipe docente. Soligo (2010) ressalta que:

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

[...] Em nível geral, o esclarecimento do corpo docente de que a avaliação em larga escala não é obrigação apenas das disciplinas diretamente envolvidas nos testes é um pressuposto fundamental. A interpretação e uso dos resultados e processo da avaliação em larga escala deve ser um projeto da escola, pois, todas as disciplinas ou matéria necessitam ou exercitam a leitura, a interpretação e a resolução de problemas (SOLIGO, 2010, p. 6).

O que ocorre é a divulgação dos resultados para a equipe docente e a apropriação dos resultados apenas com os professores envolvidos no processo, como é o caso dos professores pesquisados neste estudo. Essa seletividade também é feita por parte da Secretaria de Educação, que apenas oferece formação aos professores de língua portuguesa e matemática.

O que acontece na prática foi descrito pelos gestores escolares no momentos das entrevistas, quando informam que a análise mais aprofundada dos resultados é feita com os professores de língua portuguesa e matemática das turmas a serem avaliadas, no momento do horário pedagógico do professor, a exemplo da fala da Diretora 2 acerca da divulgação dos resultados com os professores:

[...] fazemos no planejamento né, no planejamento que é todo o grupo mas de uma forma mais superficial e fazemos naquele planejamento individual no qual a gente pega... o individual a gente trabalha de uma forma mais específica com o professor, vendo ele melhor né, e aí na troca de conhecimento e opiniões pra gente chegar no objetivo que a gente quer (DIRETORA DA ESCOLA 2, 2019).

Outra fala que retrata isso é a da CP 4: “Geralmente com os professores do 5º ano eu faço as devolutivas no horário pedagógico deles, no meio HP, com o 9º ano também a gente conversa com os professores da mesma forma, mostra aí eles já veem” (COORDENADORA DA ESCOLA 4, 2019).

Esse é um dos riscos que a gestão dos resultados das avaliações pode trazer ao funcionamento da escola: a redução dos indicadores de qualidade às notas das avaliações. No caso de Teresina, como existe todo um planejamento com relação à prova do Saeb, isso é facilmente observado, o foco de ensino nos anos ímpares é sempre o 5º e 9º anos. Nesses anos todos, os recursos, sejam financeiros, humanos, formativos e até de tempo e energia, são voltados para essas turmas, a exemplo do que aconteceu recentemente, quando todas as turmas de 5º e 9º anos da Rede Pública Municipal de ensino foram climatizadas, chegando a ter escolas com uma única sala com ar condicionado.

Outro aspecto investigado foi sobre a dificuldade em interpretar os dados, e 11 professores responderam discordar desse aspecto, considerando então que não existe essa limitação acerca do entendimento dos resultados. Isso é um bom indicador, pois como já foi retratado anteriormente, a Semec vem investindo, desde 2014, na apropriação e uso dos resultados pelos gestores escolares e, mais recentemente, pelos professores.

Com base no que foi retratado, alguns levantamentos devem ser feitos: o primeiro é que nas ações de apropriação relatadas pelos gestores e pelos professores (nas questões dissertativas), um aspecto importante ficou ausente, o da identificação dos alunos com menor desempenho com vistas a oferecer-lhes oportunidades de crescimento. Nos testes do Saethe e na prova Teresina a identificação dos alunos é plenamente possível, já que o resultado por aluno também é disponibilizado.

Além disso, outro aspecto que merece atenção é a ausência do monitoramento e avaliação contínua como estratégia de apropriação dos resultados. Traçar estratégias, propor intervenções, replanejar aulas, identificar os conteúdos a serem reforçados são ações importantes no contexto da escola, mas essas ações, sem o devido monitoramento e contínua avaliação, podem não surtir o impacto esperado no desempenho dos alunos. De acordo com

Lück (2009, p. 43) “Monitoramento e avaliação são duas faces de uma mesma moeda que representa o cuidado e o interesse por determinar a qualidade efetiva do trabalho realizado”.

Outro ponto é que a fala dos sujeitos pesquisados está mais voltada para a Prova Teresina e para os simulados aplicados este ano para as turmas de 5º e 9º anos, foram 18 simulados de língua portuguesa e matemática elaborados pela Semec a partir da matriz de referência da prova do Saeb com o objetivo de simular o ambiente do dia da prova. Esses simulados possuem a devolutiva semelhante à da Prova Teresina, pois o mesmo sistema de correção é utilizado por ambos.

O risco de estreitamento do currículo, por tudo o que foi discutido aqui, é real e merece atenção, a exemplo do 5º ano, em que cada turma, na maior parte dos casos, só possui dois professores: o de língua portuguesa que ministra também as disciplinas de ensino religioso, artes, geografia e história (12 horas) e o de matemática que leciona também ciências e educação física (oito horas). Esses professores acabam por utilizar o tempo destinado às outras disciplinas para reforçar habilidades de português e matemática, pois a responsabilização sobre a escola em relação aos resultados é grande, podendo acarretar em sanções por parte da secretaria em relação aos diretores.

A responsabilização, ou *accountability*, é entendido por Burgos, Santos e Ferreira (2015, p. 25) como “[...] um mecanismo de desenvolvimento da prática democrática por meio da publicização dos resultados e da responsabilização dos envolvidos na busca de eficiência e eficácia dos serviços públicos educacionais.”

A responsabilização das escolas municipais pelos resultados nas avaliações externas é grande, pois além de constituir uma prestação de contas sobre o trabalho desenvolvido, serve como referência para o prêmio de valorização ao mérito oferecido pela Semec a partir da nota obtida por meio do Ideb. A partir da pesquisa realizada por Moura (2016, p. 95) com os diretores da Rede Municipal de Ensino de Teresina:

Quando perguntado aos diretores qual é a utilidade do resultado das avaliações externas, foi respondido, pelos diretores do Grupo A, que usam para planejar, ou replanejar as suas ações, para fazer as intervenções necessárias na intenção de melhorar cada vez mais os resultados, buscando alcançar suas metas e assim serem contemplados no Programa de Valorização do Mérito.

Esse fator aconteceu com os gestores pesquisados, quando questionados em relação à premiação. Nas quatro escolas estudadas, um valor em dinheiro é recebido, variando de acordo com os critérios descritos na lei que regulamenta o programa. Todos os gestores foram

unânicos em falar sobre o benefício dessa bonificação como motivador, ou tratando-a como uma espécie de reconhecimento pelo trabalho desenvolvido. A exemplo da CP 1 que, quando questionada se o prêmio influencia no resultado de desempenho da escola, responde: “*com certeza, né! A gente não quer perder as bonificações, então, a gente tem que se esforçar para não perder, para manter, então querendo ou não é um estímulo, é uma motivação as bonificações, entendeu?*” (Coordenadora da Escola 1, em entrevista).

É interessante ressaltar a visão da CP 3 sobre o prêmio:

[...] influencia, embora eu não concorde muito com ela (...) porque eu acho que de certa forma se torna, pela proposta própria da secretaria, eu acho excludente, com relação aos alunos porque as outras turmas, por mais que a gente tenha um esforço muito grande pra fazer o mesmo atendimento, a gente não consegue. Não consegue porque desde o recurso material até o recurso humano é muito voltado para as turmas foco e você acaba deixando os outros alunos, as outras turmas e os outros professores um pouco desassistidos. Eu acho. Essa é minha opinião pessoal mesmo com relação a isso (COORDENADORA DA ESCOLA 3, 2019).

Essa fala reforça a percepção de que os esforços voltados para as turmas avaliadas são muito grandes, não que isso seja ruim, mas acaba por oferecer oportunidades desiguais aos demais alunos matriculados nesta rede de ensino. Dessa forma, percebe-se o quanto a apropriação dos resultados ainda é um assunto difícil de ser colocado em prática. Na Rede Municipal de Ensino de Teresina são feitos constantes investimentos nesse aspecto, e ainda assim não existe uma unidade sobre o uso dos resultados e as ações utilizadas pela gestão para a utilização dos resultados são rasas. Além disso, a Rede pode estar deixando se levar pelos riscos impostos por se trabalhar com a gestão de resultados, limitando a atuação de professores e a aprendizagem dos alunos aos aspectos cobrados nas avaliações, principalmente na prova do Saeb, que é uma avaliação que desconsidera as desigualdades existentes nas escolas e que impactam diretamente na aprendizagem, uma vez que, a prova é a mesma para todas as pessoas.

4 PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL

No capítulo 1 foi apresentado o caso de gestão estudado na dissertação, cujo interesse é entender como as equipes gestoras das escolas utilizam os resultados das avaliações em larga escala para orientar o trabalho da gestão pedagógica da escola. Para tanto, foi feita uma caracterização da Semec enquanto órgão administrativo, das políticas de ensino da Rede Pública Municipal de Teresina, das políticas de avaliação envolvendo o Saethe e a Prova Teresina, dos encontros gerenciais, da atuação das superintendentes e da gestão pedagógica dos resultados desenvolvida pelas escolas da regional leste.

O referencial teórico desenvolvido no capítulo 2 abordou o uso dos resultados das avaliações externas, o papel da gestão escolar na utilização dos resultados e a avaliação como instrumento de classificação. Foi retratado também, nesse capítulo, o percurso metodológico da pesquisa e realizada a análise dos resultados encontrados à luz do referencial teórico. Por meio da pesquisa, pode-se entender as concepções de avaliação dos gestores escolares e as ações de apropriação dos resultados desenvolvidas dentro da escola, tanto por parte dos gestores quanto por parte dos professores.

Na pesquisa, percebeu-se que os gestores escolares têm uma compreensão conceitual sobre avaliação externa e as suas funções, compreensão ainda limitada diante das ações desenvolvidas pela Semec na tentativa de promover uma cultura de apropriação dos resultados na escola. Além disso, também ficou claro que os gestores não encaram a avaliação como uma devolutiva sobre seu trabalho, mas só como resultado do desempenho dos alunos.

Outro aspecto percebido é que as ações de apropriação dos resultados desenvolvidas na escola ainda são incipientes, sem aprofundamento, são ações remediativas e instantâneas, sem que haja um planejamento de longo prazo visando a uma mudança na gestão pedagógica da escola, nem no sistema de ensino. A preocupação é com o resultado em si, e não com o crescimento ao longo dos anos e nem no desenvolvimento de propostas pedagógicas sólidas.

Essa visão é reforçada com a existência do programa de valorização ao mérito, enxergado pelos gestores como fator motivacional para que a escola obtenha um crescimento na nota. Diante disso, as escolas podem cair nos erros que resultam de uma apropriação de resultados inadequadas, acabando por gerar prejuízos na formação dos alunos.

Os dados considerados relevantes na pesquisa, bem como as ações que propomos para o trabalho de intervenção, podem ser visualizados mais facilmente no Quadro 7:

Quadro 7 – Resultados da pesquisa

Eixo de pesquisa	Dados de pesquisa	Ação propositiva
Concepção de avaliação externa dos gestores escolares	Concepção de avaliação como devolutiva, espelho do desempenho do aluno.	Promoção de grupos de estudo acerca dos temas avaliação e gestão de resultados.
Ações de apropriação e uso dos resultados pelos gestores e professores	As escolas desenvolvem ações de apropriação dos resultados ainda de maneira tímida, ações imediatistas com vistas a resolver problemas aparentes.	Estabelecimento do papel de cada sujeito envolvido na gestão pedagógica da escola.
		Promoção de formações na escola para os professores por parte do coordenador pedagógico
	Responsabilização dos resultados por parte dos diretores atreladas ao programa de valorização ao mérito.	Inserção do tema avaliação, análise de resultados, uso pedagógico dos resultados na pauta das reuniões pedagógicas. Renovação do Projeto Político Pedagógico da Escola

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Este capítulo, por sua vez, apresenta um Plano de Ação Educacional a ser desenvolvido nas quatro unidades de ensino participantes da pesquisa no ano de 2020. Essa experiência será realizada como piloto para uma possível expansão às demais escolas da rede, caso a avaliação de sua implantação nestas escolas seja avaliada de maneira positiva.

Este PAE visa a implementar a cultura da utilização dos resultados das avaliações em larga escala das quais a escola participa e que são objeto de interesse deste estudo, a saber o Saethe, a Prova Brasil/Saeb e a Prova Teresina. Promovidas pela Semec e pelo Inep, essas avaliações têm a finalidade de promover o debate coletivo e sistemático na escola acerca dos resultados alcançados, das possíveis causas, dos planos e dos projetos desenvolvidos na escola, que contribuem para a consecução dos resultados.

O objetivo é fazer com que essas avaliações externas, após serem aplicadas e gerarem relatórios pedagógicos, os resultados retornem à sala de aula para que sejam utilizados como ferramenta de apoio da gestão pedagógica desenvolvida na escola. A intenção é fazer com que esse tema se institucionalize na agenda de planejamento das escolas e seja transformado em prática recorrente na busca pelo contínuo aperfeiçoamento da prática docente. Assim, o PAE será desenvolvido a partir de cinco ações, a saber:

- a) promoção de grupos de estudo acerca dos temas avaliação e gestão de resultados;
- b) pactuação do papel de cada sujeito envolvido na gestão pedagógica da escola;
- c) promoção de formações na escola para os professores por parte do coordenador pedagógico;

- d) instrumentalização e acompanhamento das escolas em um movimento de inserção da apropriação dos resultados das avaliações nas reuniões pedagógicas;
- e) renovação do Projeto Político Pedagógico da Escola.

Para que essas ações sejam desenvolvidas, é necessário que os gestores escolares tenham interesse em aprofundar os conhecimentos sobre avaliação, disponham de tempo para estudar, se proponham a apoiar e fornecer subsídios para que as formações em serviço aconteçam.

Nas seções a seguir, serão detalhadas as etapas das ações supracitadas, visando a evidenciar como se dará cada ação do PAE.

4.1 PROMOÇÃO DE GRUPOS DE ESTUDO ACERCA DOS TEMAS AVALIAÇÃO E GESTÃO DE RESULTADOS

A partir das análises desenvolvidas neste estudo, percebeu-se que, apesar de os gestores escolares possuírem uma boa noção conceitual sobre avaliação, essa noção é limitada no que diz respeito à abrangência da avaliação e suas inúmeras utilidades, por isso, propõe-se que a equipe gestora, composta pelos diretores escolares, vice-diretores ou diretores adjuntos e coordenadores pedagógicos, formem um grupo de estudo para aprofundamento das concepções de avaliação externa e como os resultados podem ser utilizados para ajudar no crescimento da escola.

É preciso que a equipe escolar compreenda que ensino, avaliação e planejamento formam um círculo que se retroalimenta, por isso o trabalho pedagógico com o uso dos resultados das avaliações não deve ser pontual, mas sim constante, contínuo. Desse modo, propõe-se abordar no grupo de estudo as seguintes questões norteadoras: o que os resultados das avaliações externas nos dizem sobre o trabalho feito na escola e pelos professores?; como os coordenadores pedagógicos podem e devem acompanhar e auxiliar os professores?; como o trabalho pedagógico pode ser orientado pelos resultados de desempenho das avaliações externas?; como as matrizes curriculares se relacionam com os currículos?; como compreender a relação entre os descritores das matrizes de referência, o currículo, o planejamento do ensino e o trabalho em sala de aula?.

Propõe-se também a utilização dos resultados das avaliações internas, procurando estabelecer relações entre as formas de avaliar os alunos utilizadas na escola e as avaliações externas, tentando compreender de que forma as avaliações em larga escala influenciam na forma de avaliar e de ensinar o aluno.

A criação de grupos de estudo deve ser bem definida, requerendo o estabelecimento de objetivos para o desenvolvimento da ação. Isso será realizado de maneira coletiva, entre os membros da equipe gestora, destacando-se que o grupo de estudo dar-se-á somente com a equipe gestora, pois entende-se que a gestão escolar deve manter-se informada e atualizada para então orientar e formar a equipe de docentes, ação que será proposta mais adiante.

Dito isto, o Quadro 8, a seguir, estabelece um cronograma de encontros do grupo de estudo e sugestões de pauta para cada encontro:

Quadro 8 - Cronograma de encontros dos grupos de estudo

Encontros previstos	Carga horária	Conteúdos
Fevereiro	4 horas	Concepção de avaliação externa; quais as possíveis devolutivas trazidas pelas avaliações externas; o que os resultados apresentados por essas avaliações dizem sobre o trabalho que vem sendo desenvolvido na escola;
	4 horas	Como deve ser feito o acompanhamento dos professores a partir dos resultados obtidos, qual o impacto dos resultados na prática de ensino dos professores;
Março	4 horas	Matriz curricular e o currículo da rede de ensino: comparações,
	4 horas	A relação existente entre matriz de referência, currículo e planejamento.
Abril	4 horas	Reflexão sobre os resultados obtidos na Prova Teresina no primeiro bimestre; quais ações devem ser tomadas; identificação dos pontos fortes e fracos dos alunos nesta avaliação.
	4 horas	Elaboração da pauta da reunião pedagógica; construção de ações de intervenção para os alunos com defasagens de aprendizagens para serem discutidas com os professores; definição de estratégias de acompanhamento das ações propostas.
Maio	4 horas	Avaliação da execução das ações propostas na reunião pedagógica; proposição de novas ações a serem executadas; análise dos indicadores de qualidade: aprovação/reprovação e evasão com base nos dados do GED.
	4 horas	Relação entre resultados, planejamento de ensino e trabalho em sala de aula; gestão da aprendizagem e quais aspectos estão interferindo na aprendizagem dos alunos
Junho	4 horas	Reflexão sobre a situação de cada turma, comparação do plano de ensino com o que de fato precisa ser ensinado; retomada do currículo e das matrizes de referência.
	4 horas	Reavaliação das ações de intervenção do 1º bimestre a partir dos resultados do 2º bimestre, observando o que deu certo, o que precisa ser melhorado, entre outros aspectos
Julho	4 horas	Análise dos resultados da Prova Teresina do 2º bimestre; análise dos descritores avaliados; comparação com os resultados das avaliações internas; elaboração da pauta da reunião pedagógica do 3º bimestre com os resultados alcançados e proposição de novas intervenções caso seja necessário
Agosto	4 horas	Análise dos índices de aprovação/reprovação e evasão gerados pelo GED, análise da situação final por área de conhecimento; reflexão sobre os índices de cada turma e/ou disciplina; planejamento de ações para atender os alunos que permaneceram com baixo rendimento no 1º semestre.
Setembro	4 horas	Reflexão sobre o atendimento das necessidades educacionais dos alunos na sala de aula.

Outubro	4 horas	Análise dos resultados obtidos na prova Teresina do 3º bimestres; comparação dos resultados apresentados desde o 1º bimestre; reavaliação das ações de intervenção implantadas.
Novembro	4 horas	Levantamento dos alunos que estão com baixo desempenho e proposição de estratégias para atender a esses alunos; levantamento dos conteúdos ministrados até o 3º bimestre e reflexão se o currículo foi contemplado em sua totalidade.
Dezembro	4 horas	Balanco geral dos resultados obtidos durante o ano, análise dos índices de aprovação/reprovação e evasão; fechamento do ano letivo e resultado final da escola.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Os encontros do grupo de estudo deverão acontecer na própria escola, de quinze em quinze dias, em um turno, manhã ou tarde, em calendário previamente estabelecido pelos membros participantes do grupo. A partir do segundo semestre, os encontros do grupo acontecerão mensalmente. O objetivo desta ação é aprofundar os conhecimentos da equipe gestora sobre avaliação, gestão de resultados e apropriação dos resultados por meio de estudo coletivo e cooperativo, objetivando capacitar essa equipe para o desenvolvimento das ações posteriores deste PAE. Conforme destaca Lück, (2009, p. 15):

A ação do diretor escolar será tão limitada quão limitada for sua concepção sobre a educação, a gestão escolar e o seu papel profissional na liderança e organização da escola. Essa concepção se constrói a partir do desenvolvimento de referencial de fundamentos legais e conceituais que embasem e norteiem o seu trabalho.

Adaptando essa frase ao contexto da pesquisa, a atuação da gestão escolar frente aos resultados de desempenho será tão limitada quanto a concepção de avaliação. Essa concepção se constrói a partir do estudo dos temas relacionados.

O Quadro 9, a seguir, apresenta a síntese da ação 1:

Quadro 9 – Síntese da ação 1: grupo de estudo

Nome da ação	Grupo de estudos
Descrição da ação	Formação de grupos de estudos com a equipe gestora sobre avaliação externa
Justificativa	Apropriação da concepção de avaliação externa e dos demais elementos que a compõem, apropriação e uso dos resultados
Instância em que será desenvolvida	Escola
Período de desenvolvimento	Janeiro a dezembro
Responsabilidades	Equipe gestora
Método	16 reuniões
Custo	Não haverá custo

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

4.2 PACTUAÇÃO DO PAPEL DE CADA SUJEITO ENVOLVIDO NA GESTÃO PEDAGÓGICA DA ESCOLA

Fazer uma escola atingir bons resultados na aprendizagem dos estudantes e oferecer uma educação de qualidade é uma responsabilidade complexa demais para ficar sob a responsabilidade de apenas uma pessoa. Os papéis de cada membro da equipe gestora devem estar bem definidos para execução das tarefas dentro da escola. Para tanto, as ações devem estar consolidadas para que cada um as realize devidamente.

Quando se fala em papéis dentro da gestão escolar, é preciso compreender como diretor, vice-diretor ou diretor adjunto e coordenador pedagógico precisam proceder quanto aos possíveis usos dos resultados das avaliações. Apesar da compreensão do papel de cada um, o trabalho cooperativo é de extrema importância para que os dados sejam divulgados e a apropriação e o trabalho com eles realmente se concretizem de forma satisfatória e com vistas ao desenvolvimento dessa prática na escola.

A pactuação de objetivos comuns e responsabilidades ajuda na rotina escolar e no engajamento das tarefas a serem realizadas. Uma escola, para funcionar de maneira satisfatória, precisa ter uma equipe gestora coesa, afinada, trabalhando em prol de um mesmo objetivo: ofertar uma educação de qualidade aos alunos.

Essa ação precisa acontecer logo no início do ano letivo de 2020, pois é necessário que, ao iniciarem as aulas, cada membro da equipe já esteja com suas atribuições definidas. Para isso, é necessário que haja uma reunião com a equipe, direcionada pelo diretor escolar, para que, de forma democrática, os papéis sejam estabelecidos. A presença da superintendente escolar nesta etapa é importante para que tenha conhecimento da função de cada participante e possa fazer o acompanhamento da gestão escolar. Essa ação envolve constante monitoramento das funções e deve ser retomada sempre que necessário, assim, outra reunião deverá ser realizada no início do segundo semestre para reforçar o pacto e fazer ajustes se necessário.

É preciso cuidado com a designação das funções e/ou tarefas, pois as sugestões aqui presentes farão parte do cotidiano dos membros da gestão durante todo o ano letivo, e não somente no uso dos resultados quando da chegada à escola. O Quadro 10, a seguir, apresenta as sugestões de atribuições para cada membro da equipe gestora das escolas.

Quadro 10 – Atribuições dos membros da equipe gestora

Cargo	Diretor	Diretor adjunto/ vice-diretor	Coordenador Pedagógico
Atribuições	Administrar a escola. Cuidar das Finanças. Supervisionar o PPP ⁶ . Cuidar da equipe. Organizar eventos escolares. Envolver a comunidade na vida escolar. Gerenciar os resultados. Visitar as salas de aula.	Auxiliar o diretor em suas atribuições.	Compreender os aspectos que envolvem a atividade escolar. Garantir a efetividade do PPP. Oferecer formação continuada a equipe docente. Acompanhar os resultados de aprendizagem da escola. Acompanhar a execução do planejamento dos professores. Propor intervenções pedagógicas voltadas para a aprendizagem dos alunos.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

O Quadro 10 traz sugestões de tarefas a serem realizadas pelos membros da equipe gestora a partir do que se espera de cada profissional dentro da escola, mas pode ser ajustado de acordo com a equipe e a necessidade de cada escola. O importante é que as funções sejam bem delimitadas, para que cada participante saiba qual o seu papel dentro da escola, visando ao alcance do objetivo escolar de oferecer um ensino de qualidade aos alunos, proporcionando-lhes uma aprendizagem significativa.

Para melhor visualização da ação, segue, Quadro síntese.

Quadro 11 – Síntese da ação 2: pactuação das funções dos membros da equipe gestora

Nome da ação	Pactuação das funções dos membros da equipe gestora
Descrição da ação	Pactuação das funções do diretor, diretor adjunto/vice-diretor e coordenador pedagógico frente a gestão pedagógica da escola.
Justificativa	A pactuação de objetivos comuns responsabilidades ajuda na rotina escolar e no engajamento nas tarefas a serem realizadas.
Instância em que será desenvolvida	Escola
Período de desenvolvimento	Fevereiro e agosto.
Responsabilidades	Equipe gestora.
Método	02 reuniões.
Custo	Não haverá custo.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

4.3 PROMOÇÃO DE FORMAÇÕES NA ESCOLA PARA OS PROFESSORES

⁶ Projeto Político Pedagógico (PPP).

Apesar de a Semec oferecer aos professores formação continuada, somente as disciplinas de língua portuguesa e matemática são contempladas, dessa maneira, os professores das demais disciplinas ficam sem qualquer tipo de formação. Outro ponto importante tratado na presente pesquisa é que o tempo para discutir os resultados acaba não sendo suficiente e nem todos os professores da escola participam dessa discussão.

Além disso, os professores não são contemplados na ação 1, que é destinada à formação do grupo de estudos, pois essa ação é destinada ao preparo da equipe gestora. Para que o coordenador pedagógico venha a atuar como formador, é preciso que ele, primeiramente, tenha domínio do conteúdo a ser ministrado, por isso, é necessário que a equipe gestora estude, para assim poder orientar os professores da melhor maneira possível.

Diante disso, a formação proposta para ser realizada com os professores deverá acontecer no horário destinado ao Horário Pedagógico (HP). Na Rede Pública Municipal de Teresina o professor fica 26 horas em sala de aula e as outras 14 horas são destinadas ao planejamento, no caso de professores efetivos com carga horária de 40 horas semanais. No caso dos professores de 20 horas eles ficam em sala 13 horas e o restante é destinado ao HP.

A formação acontecerá quinzenalmente na própria escola e será realizada pelo coordenador pedagógico, já que ele é o gestor capacitado para atuar junto aos professores, conforme consta na agenda do pedagogo (apresentada como Anexo A desta dissertação) “Acompanhar o professor, orientando-o no horário pedagógico”.

O cronograma de formação será realizado considerando-se as datas das formações oferecidas pela Semec, divulgadas no início do ano, de tal forma que, em uma semana o professor vá para a formação no Cefor, e na outra semana a formação seja na escola, assim, o professor terá, por mês, dois momentos formativos no âmbito escolar junto ao coordenador pedagógico.

A formação no âmbito escolar é necessária para que, junto com o pedagogo, o professor planeje as aulas conforme a necessidade de cada turma, pois as formações oferecidas na Semec são baseadas nos resultados da rede, o que pode não coincidir com o da escola. É preciso também discutir com os professores, nesse horário, os resultados das avaliações, seja interna ou externa, para subsidiar a prática docente. É preciso que toda a escola se envolva nos resultados, por isso os professores das demais disciplinas precisam se sentir parte integrante do processo. É preciso acompanhá-los, orientá-los de modo que a prática pedagógica venha a reverberar sobre a escola.

Essa é uma ação contínua, a ser desenvolvida durante todo o ano letivo, pois o acompanhamento dispensado ao professor não é pontual, uma vez que a atividade pedagógica

do professor é um conjunto de ações intencionais, conscientes, dirigidas para um fim específico. Desse modo, compreender a natureza da escola e da atividade docente implica articular a aprendizagem do aluno à formação continuada do professor. Conforme Lima (2000), compreender que a formação contínua deve estar “a serviço da reflexão e da produção de um conhecimento sistematizado, que possa oferecer a fundamentação teórica necessária para articulação com a prática criativa do professor em relação ao aluno, à escola e à sociedade” (LIMA, 2000, p. 32). Para isso, segue sugestão de pontos fixos a serem trabalhados nos momentos formativos:

Quadro 12 – Pauta dos encontros formativos com os professores

Pauta dos encontros formativos
Metodologias e estratégias de ensino; Processos de avaliação: reflexão sobre as avaliações externas e internas; Gestão da aprendizagem; Gestão do resultado; Planejamento quinzenal; Avaliação das atividades desenvolvidas; Proposição de intervenção caso haja necessidade.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Essa sugestão de pauta pode ser adaptada conforme a necessidade da escola, de tal forma que os pontos listados sejam trabalhados uma vez ao mês, já que acontecerão dois encontros mensais.

Outro ponto a ser colocado é que a formação acontecerá por ano de ensino no ensino fundamental de 1º ao 5º anos e por disciplina no 6º ao 9º anos, pois dessa forma, fica mais fácil trabalhar, já que os dias de horário pedagógico são assim determinados pela Semec, sendo isso necessário para que as escolas montem o quadro de horário das disciplinas de cada turma.

O objetivo desta ação é envolver todos os professores no processo de análise dos resultados das avaliações, e a partir disso consolidar uma prática docente voltada para o que os alunos precisam aprender. Para a melhor visualização da ação, segue o Quadro síntese:

Quadro 13 – Síntese da ação 3: Formação continuada para professores na escola

Nome da ação	Formação em serviço para professores
Descrição da ação	Promoção de formação continuada para os professores na escola.
Justificativa	A formação continuada em serviço ajuda na prática de ensino do professor e conseqüentemente na aprendizagem dos alunos, ainda mais quando esta trabalha com a gestão dos resultados

	escolares.
Instância em que será desenvolvida	Escola
Período de desenvolvimento	Fevereiro a Dezembro
Responsabilidades	Coordenador pedagógico
Método	Reuniões quinzenais
Custo	Não haverá custo

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

4.4 INSTRUMENTALIZAÇÃO E ACOMPANHAMENTO DAS ESCOLAS EM UM MOVIMENTO DE INSERÇÃO DA APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES NAS REUNIÕES PEDAGÓGICAS

Como se percebeu na pesquisa, as escolas estão iniciando uma cultura de apropriação dos resultados, mesmo que as ações desenvolvidas ainda sejam rasas, por isso, a proposta com essa ação é instrumentalizar e acompanhar as escolas na inserção dos temas sobre avaliação, análise de resultados e o uso pedagógico dos resultados na pauta das reuniões pedagógicas, que acontecem com toda a equipe escolar.

É necessário, portanto, que o calendário escolar contemple quatro reuniões pedagógicas, sendo uma por bimestre. As reuniões serão conduzidas pelo coordenador pedagógico, mas devem contar com o envolvimento de toda a equipe gestora, pois é o momento em que o grupo da escola está todo reunido com o objetivo de tratar de temas pertinentes à educação, por isso, no Quadro 14, segue cronograma das reuniões pedagógicas com sugestões de pautas a serem desenvolvidas.

Quadro 14 – Cronograma e pauta das reuniões pedagógicas

Mês de realização	Carga Horária	Pauta
Fevereiro	16 horas	<p>Apresentação dos resultados de 2019: Prova Teresina do 4º bimestre, relatório da situação final dos alunos (aprovação e reprovação), nível de escrita e leitura (1º e 2º ano);</p> <p>Apresentação do currículo da escola e da matriz de referência do Saethe e do Saeb;</p> <p>Reflexão sobre a gestão da aprendizagem;</p> <p>Formação das turmas;</p> <p>Proposição de ações com base nos resultados de 2019;</p> <p>Organização de projetos de trabalho a serem realizados durante o ano;</p> <p>Elaboração de avaliação diagnóstica;</p> <p>Construção dos planos de ensino por área e por ano;</p>
Abril	8 horas	<p>Análise e discussão dos resultados da Prova Teresina do 1º bimestre e dos níveis de leitura e escrita (1º e 2º ano);</p> <p>Análise dos índices de aprovação do 1º bimestre;</p> <p>Reflexão sobre os instrumentos de avaliação interna;</p> <p>Avaliação das atividades desenvolvidas no 1º bimestre;</p>

		Proposição de intervenções para o 2º bimestre; Elaboração dos planos de ensino para o 2º bimestre; Discussão da proposta de PPP.
Agosto	8 horas	Análise dos resultados do 1º semestre (Prova Teresina, avaliações internas, alfabetização, aprovação); Planejamento de ações para recuperar os alunos que ficaram com o rendimento insatisfatório no 1º semestre; Avaliação das estratégias de ensino e das intervenções ocorridas no 1º semestre; Revisão de estratégias de ensino; Organização do 2º semestre; Apresentação do PPP aprovado pelo conselho escolar.
Outubro	8 horas	Análise dos resultados obtidos até o 3º bimestre; Comparação entre os resultados da prova Teresina do 1º, 2º e 3º bimestre; Identificação dos conteúdos a serem reforçados por meio dos resultados das avaliações; Planejamento de ações para recuperar os alunos que ainda estão com rendimento insatisfatório; Avaliação das ações desenvolvidas no 3º bimestre; Planejamento do 4º bimestre; Organização do encerramento do ano letivo.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

Toda reunião pedagógica deve ser planejada, organizada, para se constituir um espaço de discussão da prática pedagógica. Conforme Torres (2007, p. 45):

As reuniões pedagógicas vêm sendo apontadas como espaço privilegiado nas ações partilhadas do coordenador pedagógico com os professores, nas quais ambos se debruçam sobre as questões que emergem da prática, refletindo sobre elas, buscando-lhes novas respostas e novos saberes, ao mesmo tempo.

A reflexão da prática docente é fundamental para o trabalho do professor e, conseqüentemente, para a melhoria do desempenho dos alunos. Essa reflexão, quando embasada nos resultados oferecidos pelas avaliações, tende a ficar mais rica, pois o trabalho com evidências possibilita a tomada de decisões de maneira acertada, por isso, no apêndice E, consta uma ficha de desempenho das turmas a serem preenchidas pelos professores antes da reunião pedagógica, de forma a possibilitar a participação de todos, e a apropriação dos resultados pelos professores da turma para o bom desenvolvimento da reunião.

Para garantir que a apropriação dos resultados seja um tema constante nos momentos de reunião pedagógica, também foi elaborado um roteiro a ser seguido pela equipe gestora, conforme conta no apêndice F. Toda reunião realizada no âmbito escolar deve ser registrada por meio de ata, em que é descrito tudo o que aconteceu na reunião e assinado por todos os presentes, como forma de oficializar o que foi discutido e pactuado no ato da reunião.

O objetivo desta ação é instrumentalizar e acompanhar a escola de tal forma que o tema avaliação seja inserido na rotina escolar, criando a cultura de que toda reunião pedagógica envolverá análise de dados e reflexão sobre os que eles significam. Para melhor visualização da ação segue o Quadro síntese.

Quadro 15 – Síntese da ação 4: Instrumentalização e acompanhamento das escolas em um movimento de inserção da apropriação dos resultados das avaliações nas reuniões pedagógicas

Nome da ação	Inserção do tema avaliação na pauta das reuniões pedagógicas
Descrição da ação	Instrumentalizar e acompanhar as escolas no movimento de inserção da apropriação dos resultados das avaliações nas reuniões pedagógicas
Justificativa	As reuniões pedagógicas são momentos privilegiados de reflexões da prática docente, que se embasadas em evidências, como os resultados obtidos pelas avaliações, possibilitam as tomadas de decisões de maneira acertada.
Instância em que será desenvolvida	Escola
Período de desenvolvimento	Fevereiro a Dezembro
Responsabilidades	Superintendente escolar
Método	Reuniões bimestrais
Custo	Não haverá custo

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

4.5 RENOVAÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA ESCOLA

De acordo com a pesquisa realizada por Sousa (2017), os gestores dos Cmei relataram que o PPP não é atualizado, pois não existe uma cobrança da Semec em relação a isso, por isso o PPP acaba assumindo um papel de instrumento burocrático e não utilizado. É sabido, porém, que o PPP é o documento que rege a escola e deve orientar as práticas pedagógicas, ser construído ou atualizado com a participação dos professores e dos demais membros da comunidade escolar.

A proposta é que os PPP das escolas pesquisadas sejam atualizados de maneira democrática, contando com a participação das pessoas que compõem a escola, bem como os membros do conselho escolar. É preciso inserir no PPP a avaliação e a gestão pedagógica dos resultados como prática escolar.

Essa ação deve ser de responsabilidade da equipe gestora e, para que ela aconteça, é necessário que ocorram momentos discussão com membros da escola. A reformulação do PPP iniciará ainda no mês de fevereiro, logo após a reunião pedagógica do início do ano letivo. A equipe gestora, na figura principal do pedagogo, terá o importante papel de atualizar

o PPP, envolvendo a comunidade e os docentes. Assim, propõe-se que na reunião de pais e mestres que também acontece no mês de fevereiro, seja explicado aos pais o papel desse documento para a escola, faça-se uma breve explanação de como está estruturado atualmente e a exposição da necessidade de mudança. Depois disso será aberta à comunidade a participação na reformulação, ficando aos interessados a responsabilidade de procurarem o coordenador pedagógico para a formação de um grupo.

Esse grupo estudará o PPP atual e verá que mudanças precisam ser feitas para que o documento contemple a realidade escolar. A sugestão é que sejam inseridas a gestão da aprendizagem e a gestão de resultados na concepção de educação e de avaliação. Outro importante eixo a ser revisto é a concepção de currículo e a organização curricular, para que esta não seja limitada às matrizes de referência das provas externas, ou aos conteúdos das disciplinas, que, muitas vezes direcionam os currículos. As metodologias de ensino também precisam se adequar à proposta de ensino da escola e o grupo pode partir dos seguintes questionamentos: Qual a finalidade da escola? Que sujeitos compõem a escola? Que sujeitos, cidadãos queremos formar? Que sociedade queremos construir? Que conhecimentos e saberes a escola trabalhará? Como possibilitará a apropriação dos saberes cultural e historicamente construídos? Qual o papel das avaliações na escola?

Entendendo que haverá dificuldades de reunião do grupo devido à diversidade, o grupo se encontrará uma vez no mês de fevereiro e duas vezes no mês de março, conforme cronograma apresentado no Quadro 16:

Quadro 16 - Cronograma de reuniões com os membros da comunidade escolar

Encontros	Carga horária	Pauta
Fevereiro	4 horas	Apresentação do PPP atual; Explicação do modo de trabalho; Início da leitura do PPP começando pela identificação da escola, missão, contexto em que a escola está inserida; (Nesse momento são permitidas participações no sentido de colaborar com a atualização do PPP)
Março	4 horas	Continuação da leitura do PPP: dados sobre aprendizagem; Diretrizes pedagógicas: concepção de mundo e sociedade, concepção de educação, concepção de escola, concepção de conhecimento; currículo e metodologia
	4 horas	Continuação das diretrizes pedagógicas
Abril	4 horas	Avaliação, gestão escolar, disposições gerais e princípios de convivência.

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

A redação do PPP ficará a cargo do coordenador pedagógico, que aglutinará as proposições feitas nas reuniões e redigirá um novo texto, que será apresentado aos professores na reunião pedagógica do mês de abril, que farão suas contribuições, não só no dia da reunião, mas também posteriormente, dentro de um período de um mês.

No mês de junho o pedagogo redigirá o documento finalizado para levar ao conselho escolar, quando será decidido sobre a aprovação do documento. Com o documento aprovado, será apresentado oficialmente à equipe escolar na reunião pedagógica do mês de agosto e na reunião de pais e mestres também do mês de agosto, após o período de férias escolares.

O objetivo desta ação é consolidar a cultura de análise e usos dos resultados na escola, fazendo com que o tema esteja presente de maneira efetiva no principal documento escolar. A participação de todos na atualização torna o documento válido, e dá a todos a responsabilidade de colocá-lo em prática. Assim, mesmo que a Semec não cobre esse documento, ele estará vivo e ativo dentro da escola, subsidiando a prática docente e colocando a gestão de resultados como proposta pedagógica da escola.

Para melhor entendimento da ação, segue Quadro síntese:

Quadro 17 – Ação 5: renovação do PPP

Nome da ação	Renovação do PPP
Descrição da ação	Atualizar o PPP da escola de acordo com a realidade atual, estabelecendo novas diretrizes pedagógicas, incluindo a gestão de aprendizagem e gestão dos resultados.
Justificativa	O PPP é o documento que rege toda a organização escolar, e que se construído de forma democrática, visa abranger os aspectos internos e externos que permeiam a escola instaurando uma forma de organização que privilegie o trabalho pedagógico da escola.
Instância em que será desenvolvida	Escola
Período de desenvolvimento	Fevereiro a Agosto
Responsabilidades	Coordenador pedagógico
Método	Reuniões
Custo	Não haverá custo

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

4.6 PROPOSTA DE AVALIAÇÃO DO PAE

A avaliação é parte integrante de qualquer plano de ação, ou projeto que deseja ser implementado. É ela quem apontará se as ações foram executadas e se os resultados foram positivos ou não, ajudando na tomada de decisão em relação aos ajustes que precisam acontecer no plano de intervenção. Considerando esses fatores, a proposta de avaliação deste

PAE consiste em inserir na pauta quinzenal da superintendente escolar o acompanhamento das ações traçadas, fazendo um paralelo com a atuação da equipe gestora.

Ficará a cargo da superintendente escolar participar das reuniões pedagógicas, participar de momentos de formação do pedagogo com o professor, fazer visita à sala de aula, participar de alguns encontros do grupo de estudo, analisar o calendário escolar e a atualização do PPP. As ações de participação nas reuniões pedagógicas, visitas à sala de aula, análise do calendário escolar já fazem parte da rotina do trabalho da superintendente.

Ao final do primeiro ano de implantação das ações, os resultados das avaliações serão analisados e comparados aos resultados dos anos anteriores. Desse modo, espera-se que o nível de desempenho dos alunos tenha aumentado e os indicadores de qualidade da educação como aprovação, tenham melhorado. O objetivo principal deste PAE é propor intervenções na prática de utilização dos resultados visando a uma gestão pedagógica com o intuito de lançar mão de estratégias pedagógicas eficientes e eficazes para a melhoria do desempenho dos alunos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho foi desenvolvido tendo como tema principal a apropriação dos resultados pelos gestores das escolas públicas municipais da regional leste de Teresina. Para o desenvolvimento do tema foi feita uma caracterização da Semec, mostrando o funcionamento, organograma e parcerias. Na realização dessa caracterização foram encontradas algumas dificuldades, pois a Secretaria não dispunha de documentos oficiais para o embasamento da pesquisa, a exemplo do organograma, que está desatualizado, e de documentos que não condizem com a realidade atual.

O problema de pesquisa desenvolvido foi: como as equipes gestoras das unidades de ensino utilizam os resultados das avaliações em larga escala para orientar o trabalho de gestão pedagógica da escola? A resposta encontrada para essa pergunta foi a de que os gestores escolares utilizam os resultados das avaliações externas na proposição de intervenções pedagógicas na escola, no entanto, essas intervenções são rasas e imediatistas, não possuem uma continuidade, não fazendo parte do PPP da escola. Podemos citar como exemplo de ações: apresentação dos resultados para os professores; identificação das habilidades com baixo desempenho; replanejamento de ações; reflexão sobre a metodologia do professor.

Para se chegar a essa resposta foi realizada uma pesquisa com quatro escolas da zona leste de Teresina, as quais compõem o núcleo de atuação da pesquisadora enquanto superintendente escolar. Os sujeitos envolvidos na pesquisa foram os diretores e coordenadores pedagógicos, cujo instrumento aplicado foi a entrevista individual; e os professores das disciplinas de língua portuguesa e matemática das turmas de 5º e 9º anos, que responderam um questionário com perguntas fechadas e abertas.

Na realização da pesquisa houveram alguns obstáculos, como a demora dos professores em devolver os questionários respondidos e, por conhecerem a pesquisadora e saberem que, no momento, trabalha na Secretaria de Educação, alguns participantes podem ter ficado inibidos de falar verdadeiramente sobre o trabalho desenvolvido na escola e a percepção sobre as avaliações externas. Outro ponto a ser ressaltado é que no momento da realização da pesquisa, a Semec estava desenvolvendo simulados com os alunos do 5º e do 9º anos, por isso os relatos de professores e gestores ficaram mais ligados a esse aspecto. Além disso, pode-se citar também a relação de proximidade da pesquisadora com os diretores e coordenadores pedagógicos devido ao trabalho desenvolvido nas escolas, o que pode influenciar nas respostas obtidas.

Os resultados da pesquisa foram analisados à luz do referencial teórico, que tratou das avaliações externas, desde o seu surgimento até a forma como é conduzida atualmente. Outros dados importantes que surgiram com o desenvolvimento da pesquisa foram: o risco do estreitamento do currículo da Rede Municipal de Ensino de Teresina; os gestores possuem uma noção conceitual de avaliação, mas a concepção de avaliação acaba sendo limitada à devolutiva do aprendizado do aluno; o programa de valorização ao mérito influencia como fator motivador, estando atrelado ao resultado obtido; o foco da Semec nos anos de ensino avaliados tende a um esquecimento das outras turmas.

Esta pesquisa possibilitou à pesquisadora uma percepção mais ampla sobre a visão dos sujeitos envolvidos em relação à avaliação, o peso dela na prática escolar e como procedimento de responsabilização da gestão escolar por meio da Semec.

Assim, apesar de os gestores escolares possuírem conhecimento sobre avaliação externa e já implantarem algumas ações de trabalho pedagógico dos resultados, é preciso aprofundar os conhecimentos, orientar melhor os professores em relação à análise dos resultados e ao trabalho desenvolvido em sala de aula. As formações oferecidas pela Semec não são suficientes para o desenrolar do fazer pedagógico, é preciso que a escola tome para si a função de oferecer formação continuada aos professores, para que a prática docente esteja aliada tanto aos resultados da escola quanto à proposta pedagógica da instituição. Outro aspecto importante é que a gestão de resultados pelas escolas e Semec está limitada ao resultado em si, não levando em consideração os demais aspectos do contexto escolar. A gestão de resultados deve envolver discussões sobre currículo, projeto político pedagógico, metodologias ativas, metodologias de ensino inclusiva e formação de professores.

Nesse sentido, foram propostas no PAE cinco ações que visam à consolidação de uma cultura de apropriação dos resultados: promoção de grupos de estudo acerca dos temas avaliação e gestão de resultados; pactuação do papel de cada sujeito envolvido na gestão pedagógica da escola; promoção de formações na escola para os professores por parte do coordenador pedagógico; instrumentalização e acompanhamento das escolas em um movimento de inserção da apropriação dos resultados das avaliações nas reuniões pedagógicas e renovação do Projeto Político Pedagógico da Escola.

Devido à complexidade e amplitude do tema, e até mesmo às dificuldades encontradas na pesquisa, não se pretende esgotar a discussão acerca do tema aqui abordado. A intenção é fomentar o diálogo em âmbito escolar para que os resultados de avaliações externas sejam utilizados pedagogicamente, com vistas a melhorar o desempenho dos alunos e, conseqüentemente, da escola, sem limitar os conhecimentos aos aspectos avaliados.

Dessa forma, é possível concluir este estudo demonstrando que ainda existem fragilidades no que tange à compreensão pedagógica de resultados de avaliação externa, destacando a importância do debate coletivo e de processos de reflexão capazes de redirecionar práticas pedagógicas.

REFERÊNCIAS

- AZEVEDO, J. M. L. O Estado, a política educacional e a regulação do setor educação no Brasil: uma abordagem histórica. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. S. (org.). **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2000. p. 17-42.
- BARBOSA, G. S. B. **Uma proposta de consolidação da prova padronizada na rede municipal de Teresina**. 2017. 154 f. Dissertação (Mestrado profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017.
- BLOOM, B. S.; HASTINGS, J. T.; MADDAUS, G. F. **Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1983.
- BONAMINO, A; SOUSA, S. Z. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2012.
- BORGES, R. M. **A apropriação de resultados do Sistema Mineiro de Avaliação (Simave) no ensino médio: desafios e possibilidades para uma gestão colaborativa**. 2019. 156 f. Dissertação (Mestrado profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2019.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2019]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 12 jun. 2019.
- BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Institui a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, DF, p. 27833, 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 21 set. 2018.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **SAEB 2001: novas perspectivas**. Brasília: Inep, 2001. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484421/SAEB+2001+novas+perspectivas/cd69d523-8fc6-48f4-8007-7a2aa4bb99bd?version=1.1>. Acesso em: 11 mar. 2019.
- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: Seção 1, ed. Extra, Brasília, p. 1, 26 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 11 mar. 2019.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **SAEB**. [2019]. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb>. Acesso em: Acesso em: 11 mar. 2019.
- BROOKE, N.; CUNHA, M. A. A. A avaliação externa como instrumento de gestão educacional nos estados. **Estudos e Pesquisas Educacionais**, São Paulo, n. 2, p. 17-79, nov. 2011.

BURGOS, M. B.; SANTOS, M. M.; FERREIRA, P. V. G. Avaliação, alfabetização e responsabilização: os casos de Minas Gerais e Ceará. **Revista Pesquisa e Debate em Educação**, Juiz de Fora, v. 2, n. 2, p. 24-44, 2012.

CAED. **Padrões de Desenvolvimento**: Língua Portuguesa – 3º ano do ensino Fundamental. [2014]. Disponível em: <http://www.saethe.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/06/SAETHE-2014-PADR%C3%83O-LP-3EF.pdf> Acesso em: 12 out. 2019.

CAED. Medidas de Proficiência. [2019a]. Disponível em: <http://www.portalavaliacao.caedufjf.net/pagina-exemplo/medidas-de-proficiencia/>. Acesso em: 12 ago. 2019.

CAED. **Avaliação Externa**. [2019b]. Disponível em: <http://www.portalavaliacao.caedufjf.net/pagina-exemplo/tipos-de-avaliacao/avaliacao-externa/>. Acesso em: 22 set. 2018.

CASTRO, M. H. G. Sistemas de avaliação da educação no Brasil: avanços e novos desafios. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 5-18, jan./jun. 2009. Disponível em: http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v23n01/v23n01_01.pdf. Acesso em: 08 mar. 2019.

FARIA, F. F. C. **A apropriação dos resultados do Proeb: estudo de caso de uma escola estadual de Juiz de Fora/MG**. 2015. 127 f. Dissertação (Mestrado profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2015.

GATTI, B. A. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 50, p. 51-67, out./dez. 2013. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/er/n50/n50a05.pdf>. Acesso em: 21 ago. 2019.

GATTI, B. A. **Critérios de Qualidade**. [2014]. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/nucleoad/documentos/educacao2.htm>. Acesso em: 21 ago. 2019.

GESQUI, L. C. O estreitamento curricular em função dos resultados das avaliações externas em larga escala. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 11, n. 20, p. 229-245, set./dez. 2015.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2008.

HOFFMANN, J. **Avaliação**: Mito e Desafio. Uma perspectiva construtivista. Porto Alegre: Mediação, 2000.

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

LIMA, M. S. L. **A formação contínua do professor nos caminhos e descaminhos do desenvolvimento**. 2001. 188 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.

LOCATELLI, I. Construção de instrumentos para a avaliação de larga escala e indicadores de rendimento: o modelo SAEB. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, n. 25, p. 3-21, jan./jun. 2002. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/2189/2146>. Acesso em: 25 out. 2019.

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

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 19. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2011.

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

MACHADO, L. M.; FERREIRA, N. S. C. (org.) **Política e Gestão da Educação: dois olhares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

MOBICORRETOR. **3º Bimestre: Prova Teresina**. [2019]. Disponível em: <https://corretor.mobieduca.me/#/login>. Acesso em: 27 set. 2018. (acesso restrito).

MONTE, J. P. **Sistema de avaliação educacional de Teresina: apropriação e utilização dos resultados para a orientação de intervenções pedagógicas**. 2018. 124 f. Dissertação (Mestrado profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2018. Disponível em: <http://www.mestrado.caedufjf.net/sistema-de-avaliacao-educacional-de-teresina-apropriacao-e-utilizacao-dos-resultados-para-a-orientacao-de-intervencoes-pedagogicas/>. Acesso em: 27 set. 2018.

MOURA, E. C. L. **A utilização dos resultados das avaliações de larga escala pelos diretores das escolas municipais de Teresina**. 2016. 155 f. Dissertação (Mestrado profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016.

PEREIRA, F. E. S. **As apropriações e os usos de resultados obtidos na avaliação Saethe como instrumento pedagógico: um diálogo com professores alfabetizadores da rede municipal de Teresina**. 2016. 170 f. Dissertação (Mestrado profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2016.

PIMENTA, C. O. A centralidade do coordenador pedagógico no trato com avaliações externas: o caso de Indaiatuba. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v. 3, n. 1, p. 179-200, jun. 2013.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. 3. ed. rev. e amp. São Paulo: Atlas, 1999.

SANTOS, V. L. **O baixo desempenho em Matemática no Ensino Médio: conhecendo uma realidade mineira**. 162 f. 2017. Dissertação (Mestrado profissional em Gestão e Avaliação da

Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017.

SAVIANI, D. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo: Cortez, 1980.

SILVA, W. R. S. **O conselho de classe como instrumento de gestão pedagógica e de planejamento do trabalho escolar**. 2017. 132 f. Dissertação (Mestrado profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017.

SOLIGO, V. Possibilidades e desafios das avaliações em larga escala da educação básica na gestão escolar. **Política e Gestão Educacional (Online)**, Rio Claro, v. 8, p. 1-15, 2010. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/rpge/article/view/9275/6152>. Acesso em: 17 nov. 2019.

SOUSA, C. M. E. **Limites e possibilidades da autonomia escolar nos CMEI'S de Teresina**. 2017. 156 f. Dissertação (Mestrado profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade de Educação/CAEd, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2017.

TERESINA. Decreto nº 7.750, de 5 de junho de 2008. Aprova o regimento interno da Secretaria Municipal de Educação e Cultura (SEMEC). **Diário Oficial do Município**, Teresina, n. 1.224, p. 2, 13 jun. 2008. Disponível em: <http://dom.pmt.pi.gov.br/admin/upload/DOM1224-1-13062008.pdf>. Acesso em: 26 set. 2018

TERESINA. Concurso Público: Edital nº 01/2010. **Diário Oficial do Município**, Teresina, n. 1.333, p. 16, 26 mar. 2010. Disponível em: <http://dom.pmt.pi.gov.br/admin/upload/DOM1333-1-26032010.pdf>. Acesso em: 26 set. 2018.

TERESINA. Lei nº 4.274, de 17 de maio de 2012. Dispõe sobre a eleição de Diretores, Vice-Diretores ou Diretores-Adjuntos das Escolas Municipais e dos Centros Municipais de Educação Infantil da Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina, e dá outras providências **Diário Oficial do Município**, Teresina, n. 1.460, p. 1, 06 jun. 2012. Disponível em: <http://dom.pmt.pi.gov.br/admin/upload/DOM1460-1-06062012.pdf>. Acesso em: 28 set. 2019.

TERESINA. LEI nº 4.668, de 22 de dezembro de 2014. Institui o “Programa Valorização do Mérito na Educação Infantil” no âmbito das Unidades de Ensino da Educação Infantil da Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina. **Diário Oficial do Município**, Teresina, n. 1.700, p. 9, 26 dez. 2008. Disponível em: <http://dom.pmt.pi.gov.br/admin/upload/DOM1700-26122014.pdf>. Acesso em: 28 set. 2019.

TERESINA. Edital nº 001/2016. Eleições de Diretores, Vice-diretores ou Diretores-adjuntos das escolas municipais e centros municipais de educação infantil da rede pública municipal de ensino de Teresina. **Diário Oficial do Município**, Teresina, n. 1.875, p. 16, 02 mar. 2016. Disponível em: <http://dom.pmt.pi.gov.br/admin/upload/DOM1875-02032016.pdf>. Acesso em: 03 out. 2019.

TERESINA. Lei Complementar nº 5.044, de 10 de julho de 2017. Altera dispositivos da Lei Complementar nº 2.959, de 26 de dezembro de 2000 (Lei de Organização Administrativa do Poder Executivo Municipal), com alterações posteriores), e dá outras providências. **Diário**

Oficial do Município, Teresina, n. 2.079, p. 1, 12 jul. 2008. Disponível em: <http://dom.pmt.pi.gov.br/admin/upload/DOM2079-12072017-ASSINADO.pdf>. Acesso em: 19 set. 2019.

TERESINA. Edital nº 011/2018. Eleições de Diretores, Vice-diretores ou Diretores-adjuntos das unidades de ensino da rede pública municipal de ensino de Teresina. **Diário Oficial do Município**, Teresina, n. 2.397, p. 13, 07 nov. 2018. Disponível em: <http://dom.pmt.pi.gov.br/admin/upload/DOM2397-07112018-ASSINADO.pdf>. Disponível em: Acesso em: 15 set. 2019.

TERESINA. Secretaria Municipal de Educação. **Sistema de Gestão Educacional**. [2019a]. Disponível em: <http://ged.teresina.pi.gov.br:8080/GEDTHE/>. Acesso em: 15 set. 2019. (acesso restrito).

TERESINA. Secretaria Municipal de Educação. **Novo Organograma da Secretaria Municipal de Educação**. [2019b]. Disponível em: <http://www.semec.teresina.pi.gov.br/Normal/Novo-organograma-da-SEMEC-e-disponibilizado-para-internautas.html>. Acesso em: 26 set. 2018.

TORRES, S. R. Reuniões pedagógicas: espaço de encontro entre coordenadores e professores ou exigência burocrática? In: ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. S. (org.). **O Coordenador pedagógico e o espaço de mudança**. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2007. p. 45-52.

VASCONCELLOS, M. M. M. **Avaliação & ética**. 2. ed. Londrina: Eduel, 2009.

VIEIRA, S. L. Política(s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 23, n. 1, p. 53-69, jan./abr. 2007.

WEISS. C. H. **Evaluation**. 2. ed. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall. 1998.

APÊNDICE A - Questionário para aplicação com Diretores e Pedagogos

Prezado(a), _____

Sou aluna do curso de Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública ministrado pelo CAEd/UFJF e estou realizando uma pesquisa para minha dissertação. Este questionário foi elaborado de forma que o sigilo lhe seja garantido. As suas informações são fundamentais para o sucesso do meu trabalho. Por isso, desde já, agradeço sua colaboração.

Atenciosamente,
Renata Salmito de Andrade

1. Função em que atua: Diretor escolar Coordenador Pedagógico
2. Quanto tempo está nesta função? 1 a 5 anos 6 a 10 anos 11 a 15 anos mais de 15 anos
3. Graduação: Pedagogia Outra licenciatura _____ Outro curso superior _____
4. Possui pós graduação? Sim. Em que área? _____ Não
5. Há quanto tempo você atua na área do magistério? 1 a 5 anos 6 a 10 anos 11 a 15 anos mais de 15 anos
6. Há quanto tempo você trabalha nesta escola? 1 a 5 anos 6 a 10 anos 11 a 15 anos mais de 15 anos
7. Como você vê o papel das avaliações externas (Provinha Brasil, Prova Brasil, Saethe e prova padronizada) no trabalho da escola?
 - Fundamental para o planejamento escolar
 - Diagnóstico da aprendizagem dos alunos
 - Medir o nível que os alunos se encontram
 - Devolutiva do trabalho dos professores

- Devolutiva do trabalho da equipe gestora da escola
- Outros: _____

8. Você já participou de oficinas de apropriação dos resultados ? Sim Não

9. Você participa das reuniões gerenciais? Sim Não

10. Os resultados das avaliações externas – Provinha Brasil, Prova Brasil, prova padronizada e Saethe - são divulgados aos demais membros da comunidade escolar pelo núcleo gestor da escola.

- Concordo
- Concordo mais que discordo
- Discordo mais que concordo
- Discordo

11. Na escola os resultados das avaliações externas – Provinha Brasil, Prova Brasil, prova padronizada e Saethe – são utilizados como um diagnóstico da aprendizagem dos alunos.

- Concordo
- Concordo mais que discordo
- Discordo mais que concordo
- Discordo

12. Na escola os resultados das avaliações externas – Provinha Brasil, Prova Brasil, prova padronizada e Saethe – são utilizados para o planejamento escolar.

- Concordo
- Concordo mais que discordo
- Discordo mais que concordo
- Discordo

13. Os resultados das avaliações externas – Provinha Brasil, Prova Brasil, prova padronizada e Saethe – são utilizados pelo coordenador escolar no trabalho com os professores.

- Concordo

- Concordo mais que discordo
- Discordo mais que concordo
- Discordo

14. A principal dificuldade em trabalhar com os resultados das avaliações externas externas – Provinha Brasil, Prova Brasil, prova padronizada e Saethe - se deve ao fato de não haver tempo nas reuniões pedagógicas para se tratar disso.

- Concordo
- Concordo mais que discordo
- Discordo mais que concordo
- Discordo

15. A principal dificuldade em trabalhar com os resultados das avaliações externas externas – Provinha Brasil, Prova Brasil, prova padronizada e Saethe - se deve ao fato de haver desinteresse por parte dos professores.

- Concordo
- Concordo mais que discordo
- Discordo mais que concordo
- Discordo

16. A principal dificuldade em trabalhar com os resultados das avaliações externas externas – Provinha Brasil, Prova Brasil, prova padronizada e Saethe – se deve à dificuldade de interpretação dos dados de resultados.

- Concordo
- Concordo mais que discordo
- Discordo mais que concordo
- Discordo

APÊNDICE B - Entrevista com Diretores e Coordenadores Pedagógicos

Prezado(a),

Sou aluna do curso de Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública ministrado pelo CAEd/UFJF e estou realizando uma pesquisa para minha dissertação. Este questionário foi elaborado de forma que o sigilo lhe seja garantido. As suas informações são fundamentais para o sucesso do meu trabalho. Por isso, desde já, agradeço sua colaboração.

Atenciosamente,
Renata Salmito de Andrade

- 1- Tempo de atuação no magistério e tempo de atuação como gestor escolar/coordenador pedagógico.
 - a) 1 a 3 anos
 - b) 3 a 5 anos
 - c) 5 a 10 anos
 - d) Mais de 10 anos

- 2- Quais as avaliações externas aplicadas na escola?
 - a) Saethe
 - b) Prova Brasil
 - c) Prova Teresina
 - d) ANA
 - e) outros: _____

- 3- As avaliações externas contribuem para os processos de ensino e aprendizagem na escola?
 - A) sim b) não c) parcialmente d) se sim ou parcialmente como?
- 4- Os resultados das avaliações externas na sua escola são trabalhados?
 - A) sim b) não c) parcialmente d) Se sim ou parcialmente, como?
- 5- há divulgação e análise dos resultados com a equipe docente?
 - A) sim b) não c) parcialmente d) explicito o processo.

- 6- Os resultados apresentados estão sendo utilizados pelos professores?
A) sim b) não c) parcialmente d) Se sim ou parcialmente, como?
- 7- A escola já recebeu algum tipo de premiação ou bonificação pelo desempenho obtido nas avaliações externas?
a) sim quais? b) não
- 8- As bonificações e premiações influenciam nos resultados de desempenho da escola?
A) sim b) não c) parcialmente d) Se sim ou parcialmente, como?

APÊNDICE C - Questionário para aplicação com professores

Prezado(a),

Sou aluna do curso de Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública ministrado pelo CAEd/UFJF e estou realizando uma pesquisa para minha dissertação. Este questionário foi elaborado de forma que o sigilo lhe seja garantido. As suas informações são fundamentais para o sucesso do meu trabalho. Por isso, desde já, agradeço sua colaboração.

Atenciosamente,
Renata Salmito de Andrade

1. Graduação: Pedagogia Matemática Língua Portuguesa Inglês História (Ciências Geografia Artes

2. Possui pós graduação? Sim Não Se sim, qual?

3. Há quanto tempo você está formado? 1 a 5 anos 6 a 10 anos 11 a 15 anos (mais de 15 anos

4. Há quantos anos você trabalha com educação? 1 a 5 anos 6 a 10 anos 11 a 15 anos (mais de 15 anos

5. Há quanto tempo você trabalha nesta escola? 1 a 5 anos 6 a 10 anos 11 a 15 anos (mais de 15 anos

6. Você já participou de oficinas de apropriação dos resultados ? Sim Não

7. Você participa das formações quinzenais da sua área de atuação oferecidas pela Semec? Sim Não Se não, por quê?

Nas questões 09 a 15, assinale a opção que melhor representa sua opinião sobre as afirmativas apresentadas.

8. Os resultados das avaliações externas – Provinha Brasil, Prova Brasil, prova padronizada e Saethe - são divulgados aos demais membros da comunidade escolar pelo núcleo gestor da sua escola.

Sim

Não

Parcialmente

9. Na escola, os resultados das avaliações externas – Provinha Brasil, Prova Brasil, prova padronizada e Saethe – são utilizados como um diagnóstico da aprendizagem dos alunos.

Sim

Não

Parcialmente

10. Na escola os resultados das avaliações externas – Provinha Brasil, Prova Brasil, prova padronizada e Saethe – são utilizados para o planejamento das atividades a serem desenvolvidas nas salas de aula.

Sim

Não

Parcialmente

11. Os resultados das avaliações externas – Provinha Brasil, Prova Brasil, prova padronizada e Saethe – são utilizados pelo coordenador escolar no trabalho com os professores.

Sim

Não

Parcialmente

12. A principal dificuldade em trabalhar com os resultados das avaliações externas – Provinha Brasil, Prova Brasil, prova padronizada e Saethe - se deve ao fato de não haver tempo nas reuniões pedagógicas para se tratar disso.

APÊNDICE D – Síntese das respostas

Tema/eixo	Diretor L.L	CP L.L	Diretor TN	CP TN	Diretor JV	CP JV	Diretor MR	CP MR
Perfil dos entrevistados	Formação em pedagogia, pós graduação na área de educação, atua desde os 18 anos no magistério, sendo então mais de 10 anos de experiência e apenas 9 meses na gestão escolar.	Formação em pedagogia com pós graduação em educação. 3 anos de atuação no magistério ainda como estagiária, 7 anos como coordenadora pedagógica e 3 como gestora escolar, relatado como uma experiência negativa.	Formação em pedagogia, pós graduação em supervisão escolar, mais de 10 anos de atuação no magistério e apenas 9 meses como gestora.	Formação em pedagogia, pós graduação na área de educação, 7 anos de atuação no magistério e 7 anos como coordenadora pedagógica	Formação em pedagogia, pós graduação em neuropsicopedagogia, 30 anos de atuação no magistério e 5 anos como gestor escolar	Formação em pedagogia, pós graduação na área de educação, mais de 10 anos de atuação no magistério e mais de 10 anos como coordenadora pedagógica	Formação em pedagogia, pós graduação em supervisão escolar, 4 anos de magistério e 9 anos como gestor escolar.	Formação em pedagogia, especialização na área de educação, 4 anos de experiência de sala de aula e 13 como coordenadora pedagógica, sendo esses 13 na mesma escola.
Concepções sobre as avaliações externas	Forma de avaliar os alunos, as dificuldades existentes, o que já foi aprendido e os desafios que virão pela frente.	Avaliação como um feedback, permite analisar como está a aprendizagem do aluno e o trabalho da escola.	A avaliação traz um olhar mais detalhado sobre o desempenho das crianças, de uma maneira mais descritiva, o que ajuda no alcance das metas, pois permite analisar melhor, vê se a metodologia, o caminho que a escola está tomando está	Avaliação como devolutiva da aprendizagem dos alunos, para vê o que eles realmente aprenderam, o que eles assimilaram.	Avaliação como um espelho para mostrar até que ponto os alunos se apropriou das habilidades que foram propostas pela escola e pela secretaria.	Avaliação como espelho, devolutiva de resultado fidedigno a respeito do nível de aprendizagem dos alunos e do trabalho pedagógico.	Avaliação como meio de verificar a aprendizagem do aluno e replanejar as ações da escola para alcançar êxito na aprendizagem de cada aluno.	Avaliação como parâmetro para a tomada de decisão, utilização dos resultados a favor da escola.

			surtindo efeito.					
Ações de apropriação e usos dos resultados	Realização de reuniões com a equipe gestora e a equipe de professores para mostrar os resultados no data show ou por meio de relatórios impressos e criar estratégias para estar resolvendo os problemas apresentados na avaliação.	Análise no planejamento mensal dos professores de como os alunos estão, comparação entre os resultados das avaliações, (a exemplo da prova Teresina), identificação das habilidades que foram mais erradas pelos alunos para o professor trabalhar em sala de aula.	Divulgação e análise superficial dos resultados com todos os professores nas reuniões de planejamento e no com os professores das turmas foco no horário pedagógico, analisando os descritores e as habilidades e identificando fatores internos e externos que podem estar ajudando ou prejudicando o resultado. Reflexão da metodologia do professor e proposição de novas práticas.	Divulgação e análise com os professores, da prova, dos itens e dos resultados, feito no Horário Pedagógico. Identificação dos itens que tiveram mais erros para serem trabalhados em sala de aula.	Análise dos resultados, identificação dos descritores com percentual de acerto inferior a 60%, divulgação do resultado e da análise junto aos professores e proposição de intervenções como: Oficinas, revisões, e retorno das habilidades que os alunos não se apropriaram, planejamento de aulas voltadas para habilidades com baixo desempenho para conseguir sanar as dificuldades percebidas nas avaliações.	Análise e discussão com os professores, identificação dos descritores com baixo desempenho, replanejamento das ações escolares com vistas a contemplar os descritores com baixo desempenho (o programa de ensino é um pouco fechado mas os professores dão um jeito), fornecimento de material/questões contendo os descritores para os professores	A análise dos resultados com os professores é feita por grupo: professores de 8º ano, professores de 9º ano... Apresentação dos resultados para os alunos pelos professores Utilização dos resultados para replanejamento	Apresentação dos resultados para os professores, identificando o que foi bom e o que não foi, o que precisa ser ensinado novamente. Divulgação e análise feita no horário pedagógico do professor, identificando os descritores que não foram bons. Elaboração de atividades que contemplem os descritores abaixo do esperado.
Visão sobre o prêmio de valorização ao mérito	O Prêmio influencia no resultado pois é uma parcela de estímulo, valorização do trabalho.	O prêmio influencia no resultado, pois ninguém quer perder a bonificação. Serve de	Prêmio como motivador para os professores se dedicarem mais e alcancarem os objetivos.	O Prêmio dar ânimo para trabalhar melhor em função de se receber melhor.	Prêmio como valorização do mérito da escola em relação ao alcance das metas da secretaria. O dinheiro não é determinante para o	O prêmio influencia no resultado da escola. Não concorda com a premiação, pois acha excludente	A premiação influencia porque altera o salário do professor. Os professores se empolgam	Premiação como estímulo, os professores trabalham melhor, mas o prêmio não influencia

		estímulo, motivação.	Reconhecimento de que o professor foi capaz em meio a tanta dificuldade		alcance de bons desempenhos, e sim comprometimento da equipe docente. Valorização profissional vale mais que valorização salarial.	a proposta da secretaria, pois desde o recurso material até o recurso humano, tudo é voltado para as turmas foco. As demais turmas ficam desatendidas.	tentando melhorar seu rendimento.	diretamente nos resultados da escola
--	--	-------------------------	---	--	---	---	---	--

Fonte: Elaborado pela autora (2019).

APÊNDICE E – Ficha de desempenho por turma

Ano letivo: _____ Bimestre: () 1º B () 2º B () 3º B () 4º B

Ano: _____ Turma: _____ Turno: () M () T

Professor (a): _____

Disciplina avaliada: _____

Objetivos da reunião pedagógica:

- Promover uma visão abrangente do papel da avaliação no processo de aprendizagem.
- Valorizar o progresso individual do aluno, seu comportamento cognitivo, afetivo e social.
- Elaborar um diagnóstico dos alunos com maiores dificuldades de aprendizagem.
- Proporcionar condições para que os docentes reconheçam como superar as dificuldades de aprendizagem dos alunos.
- Traçar metas para que as mudanças necessárias sejam efetivadas.
- Monitorar o alcance das metas previamente estabelecidas.
- Criar um espaço para discussão de objetivos e compromissos compartilhados.

1) Objetivos priorizados na avaliação diagnóstica/ Prova Teresina/ avaliação interna:

I _____

II _____

III _____

2) Base(s) de referência(s) de conteúdos utilizados para a formulação da avaliação diagnóstica/ Prova Teresina/ Avaliação interna:

3) Resultados da avaliação diagnóstica/ Prova Teresina/ Avaliação Interna:

I. Aproveitamento dos alunos

Padrão de desempenho	Percentual de alunos
Abaixo de básico (0 a 30 % de acerto)	
Básico (31 a 59% de acerto)	

Adequado (60 a 79% de acerto)	
Avançado (acima de 80% de acerto)	

II. Das questões mais erradas na avaliação, quais conteúdos estavam envolvidos?

A) _____

B) _____

C) _____

4) Ações a serem realizadas com vistas a melhorar o desempenho da turma:

APÊNDICE F – ROTEIRO DE REUNIÃO PEDAGÓGICA

Data: ____/____/____

Bimestre: _____

Pauta da reunião: (exemplo 1º bimestre)

- Apresentação conceitual do papel das avaliações (internas e externas) no processo de aprendizagem do aluno;
- Apresentação dos resultados de 2019: Prova Teresina do 4º bimestre, relatório da situação final dos alunos (aprovação e reprovação), nível de escrita e leitura (1º e 2º ano);
- Apresentação do currículo da escola e da matriz de referência do Saethe e do Saeb;
- Reflexão sobre a gestão da aprendizagem;
- Formação das turmas;
- Proposição de ações com base nos resultados de 2019;
- Organização de projetos de trabalho a serem realizados durante o ano;
- Pactuação de metas de resultados;
- Elaboração de avaliação diagnóstica;
- Construção dos planos de ensino por área e por ano.

Objetivos da reunião:

- Promover uma visão abrangente do papel da avaliação no processo de aprendizagem.
- Valorizar o progresso individual do aluno, seu comportamento cognitivo, afetivo e social.
- Elaborar um diagnóstico dos alunos com maiores dificuldades de aprendizagem.
- Proporcionar condições para que os docentes reconheçam como superar as dificuldades de aprendizagem dos alunos.
- Traçar metas para que as mudanças necessárias sejam efetivadas.
- Monitorar o alcance das metas previamente estabelecidas.
- Criar um espaço para discussão de objetivos e compromissos compartilhados.

Responsáveis pela condução da reunião:

() Diretor () Vice-diretor () Especialista

Professores participantes	Assinatura

ANEXO 1 – Agenda do Coordenador Pedagógico



PREFEITURA MUNICIPAL DE TERESINA – PMT
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO – Semec
RUA AREOLINO DE ABREU N.º 1507 CENTRO
FONE: 32157930/7931/7932/7942 R 239 FAX: 32157935
Home Page <http://www.semec.pi.gov.br>



AGENDA DO COORDENADOR PEDAGÓGICO

AÇÕES A SEREM DESENVOLVIDAS PELO COORDENADOR PEDAGÓGICO

I – Diariamente	III – Mensalmente	IV - Bimestralmente
<ol style="list-style-type: none"> 1. Checar a agenda, priorizando os compromissos; 2. Manter-se informado sobre a frequência de alunos e professores, percorrendo a escola e visitando as salas de aula (se muitas, por amostragem); 3. Estimular o professor e o aluno quanto ao cumprimento de sua rotina diária; 4. Acompanhar a aplicação de atividades para alunos de professor ausente; 5. Contribuir para manutenção do clima cordial na escola, entre pais, professores, funcionários 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dialogar com professores sobre sua prática e o desenvolvimento da aprendizagem do aluno; 2. Acompanhar, através de instrumental, o desempenho acadêmico do aluno, garantindo a fidedignidade e atualização dos dados; 3. Responsabilizar-se, juntamente com a equipe escolar pelos resultados e alcance das metas da escola; 4. Participar de reuniões, capacitações à distância e em serviço, grupos de estudo e formação continuada; 5. Acompanhar, coletar, analisar, juntamente com o diretor e professor os dados sobre os avanços e dificuldades dos alunos; 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Acompanhar a realização do plantão escolar. 2. Articular através de plantão escolar a entrega dos boletins aos pais/responsáveis dos alunos, conferindo e/ou registrando o seu recebimento; 3. Conferir as FIRs*, em conjunto com o diretor e agilizar o envio à GI* no período estabelecido. 4. Apoiar, incentivar e coordenar a realização do Conselho de Classe; 5. Analisar os resultados de desempenho do aluno e definir junto com o professor,

<p>e alunos ouvindo com atenção seus anseios;</p> <p>6. Acompanhar o professor, orientando-o no horário pedagógico.</p> <p>7. Atender de forma individualizada, professores, pais e alunos (planejado ou emergencial).</p>	<p>6. Analisar os instrumentos utilizados pelo professor para avaliar o aluno.</p> <p>7. Verificar, rever e/ou sugerir a partir dos planos bimestrais estratégias de ensino para professor;</p> <p>8. Estimular o professor para que os conteúdos trabalhados nas aulas contemplem o desenvolvimento de habilidades da Proposta Curricular na Escola;</p> <p>9. Acompanhar o cumprimento do calendário escolar;</p> <p>10. Encaminhar instrumentais para atualização do SIASI.</p>	<p>conteúdos/estratégias de recuperação da turma, quando necessário;</p> <p>6. Promover a execução do planejamento, estimular o professor quanto ao cumprimento do Plano de Curso/ Proposta Curricular.</p> <p>7. Coordenar a produção do Jornal Primeiras Letras, bem como o envio do mesmo para o Comunicação e Cultura.</p>
<p>II – Semanalmente</p>		<p>V - Semestralmente</p>
<p>1. Elaborar a agenda, priorizando os compromissos;</p> <p>2. Visitar as salas de aula, priorizando as turmas com baixo desempenho.</p> <p>3. Analisar junto com os professores as faltas de alunos, responsabilizando-se em parceria com o diretor, pelo chamamento dos mais faltosos e seus respectivos responsáveis para conversar.</p>		<p>1. Rever Planos da Escola/professor: - PMA; PDE/PIT/PPP*; - Verificar atendimento às metas; - Redefinir metas.</p> <p>2. Elaborar registro dos resultados do seu trabalho.</p> <p>3. Organizar e definir com diretores e professores a realização de avaliação diagnóstica inicial do alunado;</p>
<p>VI – Anualmente</p>		

1. Colaborar na elaboração do Calendário Escolar, considerando:
 - Atividades/eventos obrigatórios e de interesse da escola;
 - A garantia e monitoramento junto à direção, da carga horária obrigatória dos 200 dias letivos, elaborando calendário de reposições quando necessário.
 - Divulgação, após aprovação, pela GGE*/Semec à comunidade escolar.
 - Análise e parecer da GGE/Semec;
2. Definir, junto com a direção da escola, a enturmação e montagem do quadro docente em fevereiro;
3. Colaborar e participar de avaliação externa, em consonância com o Calendário da Semec:
 - Seguir orientações da Semec para aplicação dos testes;
 - Analisar os resultados da escola com professores, colegiado e pais;
 - Definir, coletivamente, ações de melhoria.
4. Organizar junto à equipe escolar o Encontro Pedagógico para o início do ano letivo considerando a avaliação anual.
5. Coordenar a escolha de livros didáticos considerando cronograma e orientações do MEC/Semec;
6. Encaminhar instrumentais para atualização do SIASI;
7. Assegurar que na escolha dos livros seja considerada a proposta curricular da escola;
8. Assessorar os professores na elaboração e realização do PIT;
9. Apoiar a direção no sentido de possibilitar que os servidores docentes e administrativos elaborem o seu PIT;
10. Analisar os resultados dos alunos:
 - consolidando as notas finais;
11. Apoiar na renovação de matrícula de alunos veteranos, no período de novembro a dezembro para evitar reenturmação no início do período letivo;
12. Organizar e definir, junto com o diretor e professor, providências para a conclusão do ano letivo;
13. Colaborar na previsão de matrícula para o ano letivo subsequente;
14. Contribuir na organização da recuperação especial promovida pela Semec.

* FIRs – Ficha de Resultados

* GI – Gerência de Informática

- * PDE – Plano de Desenvolvimento da Escola
- * GEF – Gerência de Ensino Fundamental
- * GGE – Gerencia de Gestão Escolar
- * PIT – Plano Individual de Trabalho
- * PPP – Projeto Político Pedagógico
- * PMA – Plano de Metas e Ações