

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

RODRIGO SILVA GARCIA

**SISTEMA DE AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO EDUCACIONAL
DO AMAZONAS: APROPRIAÇÃO E USO DOS DADOS PELA
ESCOLA ESTADUAL MARIA CALDERARO**

JUIZ DE FORA

2015

RODRIGO SILVA GARCIA

**SISTEMA DE AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO EDUCACIONAL
DO AMAZONAS: APROPRIAÇÃO E USO DOS DADOS PELA
ESCOLA ESTADUAL MARIA CALDERARO**

Dissertação apresentada como requisito parcial à conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora.

Orientador: Lourival Batista de Oliveira Júnior

JUIZ DE FORA

2015

TERMO DE APROVAÇÃO

RODRIGO SILVA GARCIA

**SISTEMA DE AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO EDUCACIONAL DO AMAZONAS:
APROPRIAÇÃO E USO DOS DADOS PELA ESCOLA ESTADUAL MARIA
CALDERARO**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora designada pela equipe de
Dissertação do Mestrado Profissional CAEd/FACED/UFJF, aprovada em __/__/__.

Lourival Batista de Oliveira Júnior
Membro da Banca – Orientador

Membro da Banca Externa

Membro da Banca Interna

Juiz de Fora, 15 de dezembro de 2015

Dedico à minha esposa, Ana Maria, à minha mãe, Vânia, e aos meus irmãos Viviane e João Marcelo, que sempre acreditaram na minha capacidade e por serem fonte de inspiração, de força, e de vida.

AGRADECIMENTOS

À Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino, do Estado do Amazonas, pela iniciativa e oportunidade deste Mestrado.

Aos meus colegas de trabalho na Escola Estadual Maria Calderaro, que compreenderam os meus momentos de ausência.

Aos profissionais da SEDUC/AM que fizeram parte da minha pesquisa, porque sem eles não seria possível seu desenvolvimento.

Aos professores e tutores deste Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, oferecido pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, pelos ensinamentos.

Aos meus colegas de curso que me ajudaram no meu desenvolvimento intelectual e pelos laços de amizade que foram criados.

À minha família e amigos que sempre acreditaram e torceram pelo meu sucesso.

Aos meus alunos que torceram pela minha vitória.

Enfim, à Deus, que ilumina o meu caminho e me dá sabedoria para continuar.

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo analisar como está ocorrendo a apropriação e o uso dos dados produzidos pelo Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas (SADEAM) no âmbito do Ensino Médio da Escola Estadual Maria Calderaro (EEMC), localizada no município de Presidente Figueiredo – AM, com fins de propor um Plano de Ação que possa subsidiar a tomada de decisão do gestor no sentido de que a Escola consiga atingir e manter padrões adequados de desempenho ao longo do tempo. O SADEAM foi implantado, pelo Governo do Estado do Amazonas, com o objetivo de monitorar continuamente o sistema educacional, bem como subsidiar a gestão institucional no que se refere às definições de políticas para possíveis correções e distorções no processo educacional. Pelo fato de produzir dados como o resultado por aluno e o percentual de acerto por descritor, e de ter uma menor periodicidade entre os ciclos avaliativos quando comparado às outras avaliações externas, o SADEAM é um instrumento capaz de orientar a tomada de decisão no âmbito da Escola. Nesta dissertação, buscou-se conhecer um pouco da história das avaliações externas e das políticas de responsabilização, foram analisados dados relacionados à aprendizagem dos alunos, à formação de professores e às metas estabelecidas. Para o desenvolvimento do Estudo, utilizou-se pesquisa qualitativa, incluindo a observação participante, a análise documental, as entrevistas semiestruturadas e a literatura disponível sobre o tema. A pesquisa revelou que a comunicação de dados essenciais para o trabalho no âmbito escolar é prejudicada por uma compreensão muito superficial dos atores investigados sobre o significado pedagógico dos números produzidos pelo SADEM. Observou-se, também, a existência de outros fatores que interferem na apropriação dos resultados e que terminam por limitar o desempenho dos alunos. Por fim, apresenta-se um Plano de Ação Educacional (PAE) cujo propósito é subsidiar a tomada de decisão na Escola visando a melhorias educacionais sustentáveis ao longo do tempo.

Palavras-chave: SADEAM. Avaliação Educacional. Gestão de Resultados.

ABSTRACT

This research has for objective to analyze how it is happening the appropriation and use of the data produced by the System of Evaluation of the Education Acting of Amazon (SADEAM) in the extent of the Medium Teaching of the State School Maria Calderaro (EEMC), located in the municipal district of Presidente Figueiredo - AM, with ends of proposing a Plan of Action that can subsidize the socket of the manager's decision in the sense that the School gets to reach and to maintain appropriate patterns of acting along the time. SADEAM was implanted, for the Government of the State of Amazon, with the objective of monitoring the education system continually, as well as to subsidize the institutional administration in what refers to the definitions of politics for possible corrections and distortions in the education process. For the fact of producing data as the result for student and the percentile of success for descriptor, and of having a smaller periodicity among the cycles avaliativos when compared with other external evaluations, SADEAM is an instrument capable to guide the socket of decision in the extent of the School. It was looked for to know a little of the history of the external evaluations and of the accountability politics, data related to the students' learning were analyzed, to the teachers' formation and the established goals. For the development of the Study it was used researches qualitative, including the participant observation, the documental analysis, the interviews and the available literature on the theme. The research revealed that the communication of essential data for the work in the school extent is harmed by a very superficial understanding, of the investigated actors, on the pedagogic meaning of the numbers produced by SADEM. It was also observed the existence of other factors that you/they interfere the appropriation of the results and that you/they end up limiting the students' acting. Finally, he/she comes a Plan of Action whose purpose is to subsidize the socket of decision in the School seeking maintainable education improvements along the time.

Keywords: SADEAM. Education Evaluation. Administration of Results.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Localização do Município de Presidente Figueiredo no Estado do Amazonas	26
--	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - IDEAM do EMR da EEMC 2008 – 2013.....	28
Gráfico 2 - Taxa média de aprovação da EEMC no EMR 2010 – 2014.....	30
Gráfico 3 - EEMC: Proficiência média nas provas do SADEAM - 3ª série do EMR 2011 – 2014	30
Gráfico 4 - EEMC - Percentual de participação no SADEAM 2011- 2014: LP e MAT - 3ª Série do EMR.....	31
Gráfico 5 - Percentual de acerto por descritor em Língua Portuguesa – EEMC 3ª série do EM Regular - SADEAM 2013	33
Gráfico 6 - Percentual de acerto por descritor em Matemática – EEMC 3ª série do EM Regular - SADEAM 2013	34
Gráfico 7 - Distribuição das Escolas Estaduais Avaliadas pelo SADEAM 2013, por faixa de IDEAM, 3ª Série do EM, Amazonas.....	43
Gráfico 8 - Taxas de Distorção Idade-Série na EEMC - EM 2007 - 2013.....	63

LISTA DE QUADROS

- Quadro 1 - CPC contínuo de Cursos de Licenciatura realizados em municípios do interior do AM, avaliados no ano de 2011 .**Erro! Indicador não definido.**
- Quadro 2 - Síntese das Ações do Plano de Ação Educacional70

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Metas do IDEAM para unidades escolares convencionais – Ensino Médio.....	23
Tabela 2 - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal do Amazonas e de Presidente Figueiredo nos anos de 1991, 2000 e 2010	27
Tabela 3 - Disciplinas cuja demanda por professores, no município de Presidente Figueiredo, não foi suprida pelo Concurso Público para provimento dos cargos de Nível Superior da SEDUC/AM – 2014	45
Tabela 4 - EEMC: Taxa (%) de distorção idade-série no EM – 2014	53

LISTA DE ABREVIATURAS

AC	Acre
AM	Amazonas
ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CESPE	Centro de Seleção e Promoção de Eventos
DAEB	Diretoria de Avaliação da Educação Básica
DPFG	Departamento de Planejamento e Gestão Financeira
EEMC	Escola Estadual Maria Calderaro
EF	Ensino Fundamental
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Ensino Médio
EMR	Ensino Médio Regular
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FAPEAM	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Amazonas
FMI	Fundo Monetário Internacional
GAD	Gerencia de Avaliação e Desempenho
IDEAM	Índice de Desenvolvimento Educacional do Amazonas
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INSE	Indicador de Nível Socioeconômico
LP	Língua Portuguesa
MAT	Matemática
MEC	Ministério da Educação
MCT	<i>Minimum Competency Test</i>
MT	Mato Grosso
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PA	Pará
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PEE	Plano Estadual de Educação
PISA	Programa Internacional de Avaliação do Estudante

PNUD	Programa das Ações Unidas para o Desenvolvimento
ProEMI	Programa Ensino Médio Inovador
RO	Rondônia
RR	Roraima
SADEAM	Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEDUC	Secretaria de Estado da Educação e Qualidade do Ensino
SEPLAN	Secretaria de Estado de Planejamento e Desenvolvimento Econômico
SIGEAM	Sistema Integrado de Gestão Educacional do Amazonas
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UnB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1 DO TESTE DE COMPETÊNCIA MÍNIMA AO SADEAM.....	17
1.1 UM BREVE HISTÓRICO DO SADEAM.....	20
1.1.1 Metas e Premiação	22
1.2 SADEAM: POSSIBILIDADES DE USO	23
1.3 O CONTEXTO DA ESCOLA.....	26
1.3.1 Apropriação e uso dos dados produzidos pelo SADEAM na Escola.....	29
1.3.2 Um olhar sobre indicadores educacionais.....	29
2 ANÁLISES E REFLEXÕES SOBRE A APROPRIAÇÃO E USO DOS DADOS PRODUZIDOS PELO SADEAM NA EEMC	35
2.1 METODOLOGIA	37
2.1.1 Análise documental	38
2.1.2 A Observação Participante	39
2.1.3 As Entrevistas	40
2.2 UMA POLÍTICA DE RESPONSABILIZAÇÃO	41
2.2.1 O Problema da Instabilidade de Professores.....	44
2.2.2 Um Breve Olhar sobre os Cursos de Licenciatura no Interior do Amazonas	46
2.3 NA PRÁTICA: A ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	49
2.3.1 A Formação para o Uso dos Dados do SADEAM.....	50
2.3.2 Alguns obstáculos na divulgação dos dados	51
2.4 APRENDIZAGEM: NECESSIDADE DE COERÊNCIA E CONTINUIDADE	52
2.4.1 A Desigualdade na Escola	54
2.5 O GESTOR ESCOLAR E O DESEMPENHO DOS ALUNOS.....	55
3 O PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: Orientações para Melhorar a Apropriação e o Uso dos Resultados do SADEAM na EEMC	58
3.1 LEITURA E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS.....	59
3.1.1 Ação 1: Contextualizar os resultados da Escola	60
3.2 A COMUNICAÇÃO ENTRE A ESCOLA E A COORDENADORIA REGIONAL	601
3.2.1 Ação 2: Aperfeiçoar a Comunicação com a Coordenadoria Regional... 611	611
3.3 A CORREÇÃO DO FLUXO ESCOLAR	62

3.3.1 Ação 3: Criar Mais Duas Turmas de EM na Modalidade EJA.....	644
3.3.2 Ação 4: Garantir Apoio à Aprendizagem para Todos os Alunos.....	655
3.4 A QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL	66
3.4.1 Ação 5: Criar Oportunidades de Formação em Serviço	67
3.5 A ROTATIVIDADE DOCENTE E A CONTINUIDADE ADMINISTRATIVA....	669
3.5.1 Ação 6: Revisar o Projeto Político Pedagógico da Escola	Erro! Indicador não definido.
3.5.2 Ação 7: Prover os Novos Professores de Orientação para o Uso do SADEAM.....	Erro! Indicador não definido.
CONSIDERAÇÕES FINAIS	722
REFERÊNCIAS	74
ANEXO A	83
ANEXO B	85
ANEXO C	86
APÊNDICE A.....	87
APÊNDICE B.....	88
APÊNDICE C.....	89
APÊNDICE D.....	90

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem por objetivo geral analisar a apropriação e o uso dos dados, produzidos pelo Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas (SADEAM), pela equipe gestora e pelos docentes de uma Escola de Ensino Médio em uma cidade do interior do Estado do Amazonas. Neste contexto, apropriação e uso significam o acesso, a compreensão, e a capacidade de utilização dos indicadores para analisar e orientar a tomada de decisões pelos gestores educacionais.

Para isso, apresentamos como objetivos específicos: identificar como a gestão da SEDUC/AM orienta e apoia as escolas na apropriação e na utilização dos dados do SADEAM; reconhecer as dificuldades encontradas pelo gestor da Escola no que se refere ao trabalho com essas informações; e propor um Plano de Ação que permita subsidiar a tomada de decisões pelos gestores, no sentido de que a Escola consiga atingir e manter padrões adequados de desempenho ao longo do tempo.

A necessidade desta investigação partiu da minha experiência como Professor da disciplina Matemática do Ensino Médio Regular (EMR) na Escola Estadual Maria Calderaro (EEMC). A partir da análise comparada dos indicadores de aprendizagem produzidos pelo SADEAM, e de reuniões com gestores e professores, pude constatar que, na Escola, os alunos do EMR desenvolveram competências e habilidades em Matemática, Biologia, Física e Química muito aquém do que seria esperado para o período de escolarização em que se encontram. Evidenciou-se, também, a necessidade de investimento de esforços para que estes alunos possam desenvolver habilidades mais elaboradas em Língua Portuguesa, História e Geografia. As dificuldades em realizar um trabalho eficiente, para que o alcance das metas propostas seja uma realidade, motivaram a elaboração do seguinte problema que norteia esta pesquisa: Como aperfeiçoar a apropriação dos resultados do SADEAM na EEMC, de forma a contribuir para uma responsabilização em busca de melhor desempenho discente?

É importante destacar que, o Governo do Estado do Amazonas implantou o SADEAM com o objetivo de monitorar continuamente o sistema educacional, bem como subsidiar a gestão institucional no que se refere às definições de políticas

educacionais para possíveis correções e distorções no processo educacional (SEPLAN, 2009).

Como este estudo se direciona a uma escola da Rede Pública Estadual do Amazonas, tornou-se necessário apresentar dados estaduais, municipais e da unidade escolar a fim de realizar um comparativo histórico. Para maior entendimento, será necessário conhecer um pouco sobre a forma de determinação de metas e sua vinculação com os resultados produzidos pelo SADEAM.

Para o levantamento de dados, sobre este caso de gestão, será utilizada uma pesquisa qualitativa, incluindo análise documental e entrevistas com roteiros semiestruturados com a Gerente de Avaliação e Desempenho, Coordenadora Regional de Presidente Figueiredo e com o Gestor da Escola; bem como a literatura disponível sobre o tema.

O texto será dividido em três capítulos. O primeiro apresenta o caso, destacando o surgimento do SADEAM, sua relação com o problema de gestão abordado neste trabalho, e reflete sobre a história da avaliação das instituições de Educação Básica.

O segundo capítulo aborda a metodologia utilizada e apresenta a análise dos dados disponibilizados no primeiro capítulo, promovendo algumas reflexões a partir dos dados obtidos nas entrevistas realizadas, documentos e observações desenvolvidas de acordo com a literatura disponível sobre o tema.

No terceiro capítulo, tendo como base os achados da pesquisa, será apresentado um Plano de Ação Educacional. Pretende-se, nesse plano, sugerir propostas de ações para melhorar o aproveitamento dos dados produzidos pelo SADEAM no processo de melhoria da qualidade de ensino.

1 DO TESTE DE COMPETÊNCIA MÍNIMA AO SADEAM

O objetivo deste primeiro capítulo é apresentar um breve histórico das avaliações externas no contexto internacional, no Brasil, no Amazonas, e posteriormente, descrever a apropriação e uso dos dados produzidos pelo SADEAM por uma Escola de Ensino Médio (EM) que vem apresentando baixo desempenho e queda nas taxas de aprovação.

Muito do interesse atual nas avaliações externas tem origem nas evidências amplamente discutidas nos Estados Unidos, em meados da década de 1970, de que as notas das avaliações dos estudantes e a qualidade do ensino público estavam em declínio.

O que os críticos daquele período enfatizavam especialmente era que um diploma de ensino médio, que já fora uma conquista suada, tinha sido rebaixado através dos abusos da promoção social e da tolerância para com os baixos padrões acadêmicos. (POPHAM, 1981 *apud* BROOKE, 2012, p. 157).

Foram decretados, por políticos estaduais norte-americanos, uma série de novos regulamentos que se manifestaram por meio de uma ampla adoção de um padrão de desempenho baseado em testes. A partir de 1975, quase todos os estados introduziram os novos programas denominados *Minimum Competency Test (MCT)*, elaborados para avaliar as habilidades dos alunos. A maioria desses programas pretendia apenas identificar alunos com baixo desempenho e encaminhá-los para aulas de reforço. Entretanto, vários desses estados também exigiam que os alunos passassem em um teste de competência mínima para se graduar com um diploma padrão (PIPHO, 1978 *apud* BROOKE, 2012, p. 158).

Na década de 1990, a avaliação externa tornou-se um tema de destaque no cenário da educação brasileira. Naquela época, o contexto era de planos de reforma da educação, influenciados pela política de responsabilização vivida pelos Estados Unidos, que foram propagados entre vários países, estabelecendo-se um consenso mundial em prol de novos esforços na área. A disseminação de ideias educacionais pelo mundo é também atribuída a organizações como o Banco Mundial; o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) e a Organização das Nações Unidas para

a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO)¹, além de eventos organizados que cumpriam o papel de garantir uma livre circulação de ideias, propostas e soluções para os graves problemas enfrentados pelos países. Segundo Brooke (2012, p. 326), na América Latina:

[...] é no caso da implantação de novos sistemas de avaliação padronizada que a verdadeira uniformidade das propostas educacionais se revela. Nesse caso, observa-se que, nada menos que 13 países da região adotaram sistemas de avaliação entre 1990 e 1998.

As primeiras ações para a implementação de um sistema nacional de avaliação da educação básica, no Brasil, ocorreram no final da década de 1980. Naquela época, a garantia do padrão de qualidade e de eficácia plena tornaram-se preceitos constitucionais, fato que contribuiu para a institucionalização do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)². Segundo Barreto:

Outra dimensão focalizada do SAEB é a que o considera como um projeto integrador e cooperativo entre União e demais entes da federação, formulado para permitir a realização de um diagnóstico nacional capaz de orientar as políticas do governo federal para o ensino básico em conjunto com as administrações estaduais e municipais. (BARRETO, 2001, p. 22).

A primeira aplicação do SAEB aconteceu em 1990, com a participação de uma amostra de escolas que ofertavam 1^a, 3^a, 5^a e 7^a séries do Ensino Fundamental (EF) das escolas públicas da rede urbana. Desde 1993, a cada dois anos, um novo ciclo do SAEB acontece. A partir de 1995, adotou-se como metodologia para construção dos testes e análise dos resultados a Teoria de Resposta ao Item (TRI), abrindo a possibilidade de comparabilidade entre os resultados das avaliações ao longo do tempo. Naquele ano, foi decidido que o público avaliado seriam os alunos matriculados nas etapas finais dos ciclos de escolarização: 4^a e 8^a séries do EF, e 3^a série do Ensino Médio. Além disso, foi acrescentada uma amostra da rede privada e

¹ A UNESCO foi fundada logo após o fim da Segunda Guerra Mundial, com o objetivo de contribuir para a paz e segurança no mundo, através da educação, da ciência, da cultura e das comunicações. Segundo a sua representação no Brasil, em 2014 contava com 193 Estados-Membros (UNESCO, 2014).

² A criação do SAEB foi um ato do governo federal brasileiro, desenvolvido pela Diretoria de Avaliação da Educação Básica (DAEB), do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). O ciclo que deveria ocorrer em 1992 foi reprogramado para 1993 por motivos financeiros (BRASIL, 2011).

não foram aplicados testes de Ciências. Nas edições de 1997 e 1999, os estudantes matriculados nas 4^a e 8^a séries do EF foram avaliados em Língua Portuguesa, Matemática e Ciências, e os estudantes do 3^o ano do Ensino Médio em Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História e Geografia (INEP, 2011a).

Nas edições de 1990 e 2003, as provas foram aplicadas a uma amostra de escolas que possibilitou a geração de resultados para unidades da federação, as regiões e o Brasil. A partir de 2001, o SAEB passou a avaliar apenas as áreas de Língua Portuguesa e Matemática, e tal formato se manteve até 2011. Em 2013, além das áreas avaliadas em 2011, a disciplina Ciências foi avaliada, na 8^a série/9^o ano do EF e na 3^a série do EM, em caráter experimental³. Em 2005, o SAEB foi reestruturado e passou a ser composto por duas avaliações: Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB), que manteve os procedimentos da avaliação amostral e, Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), conhecida como Prova Brasil, que passou a avaliar de forma censitária as escolas que atendessem a critérios de quantidade mínima⁴ de estudantes na série avaliada, o que permitiu a geração de resultados por escola. A Prova Brasil tem como um de seus objetivos gerais

[...] contribuir para o desenvolvimento, em todos os níveis educativos, de uma cultura avaliativa que estimule a melhoria dos padrões de qualidade e equidade da educação brasileira e adequados controles sociais de seus resultados. (BRASIL, 2005).

Com o propósito de diminuir a defasagem que o Brasil apresenta em relação aos países desenvolvidos numa área estratégica para o crescimento, em 15 de março de 2007, o governo brasileiro lançou um conjunto de medidas ambicioso: o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que inclui um diagnóstico detalhado sobre o ensino público, ações em foco na formação do professor, e oferece uma concepção de educação alinhada aos objetivos constitucionalmente determinados à República Federativa do Brasil (BRASIL, 2007b).

³ As questões de Ciências não foram incluídas no cálculo do IDEB 2013. De acordo com o INEP (2013), foi uma estratégia de calibração da matriz de referência para poder avançar nos cálculos do IDEB para 2015.

⁴ Em 2005 a quantidade mínima para aplicação da Prova Brasil era de 30 alunos matriculados na 4^a série ou 8^a série do EF. Em 2007 essa quantidade passou a ser de 20 alunos e as escolas públicas rurais que ofertavam os anos iniciais do EF passaram a participar. Na edição de 2009, os alunos matriculados na 8^a série/9^o ano nas escolas públicas rurais também passaram a ser avaliados. Em 2011 manteve-se a regra de 2009, porém municípios que possuísem até 10 alunos nas séries avaliadas puderam pleitear a realização da Prova Brasil (INEP, 2011a).

No âmbito do PDE, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), criado também em 2007, reúne em um só indicador os dados sobre aprovação, obtidos no Censo Escolar, e as médias de desempenho nas avaliações⁵ do INEP. Destaca-se a meta estabelecida para o Brasil até 2022 de um IDEB igual ou superior a 6,0; que é a média encontrada entre os países mais desenvolvidos do mundo (Brasil, 2007a).

1.1 UM BREVE HISTÓRICO DO SADEAM

Em 2008, a Secretaria Estadual de Educação do Amazonas (SEDUC/AM), tendo por base a experiência nacional do INEP, criou o SADEAM com o objetivo oficial de ter um monitoramento contínuo da Educação no Estado e planejar ações para melhorá-la (MORAIS, 2010).

Nos três primeiros anos, o Centro de Seleção e Promoção de Eventos da Universidade de Brasília (CESPE/UnB) foi o responsável pela avaliação. No primeiro ano, foram avaliados os alunos dos 5º e 9º anos do EF e os alunos da 3ª série do EMR e EJA (Educação de Jovens e Adultos). A estimativa era de que, no primeiro ano, as provas do SADEAM seriam realizadas em 3.056 turmas, da capital e do interior do Estado, e que seriam avaliados 117.875 alunos. No entanto, a participação efetiva foi de 70% dos alunos matriculados. Cada aluno do 5º ano respondeu um total de 44 questões divididas em 4 blocos, sendo 2 de Língua Portuguesa e 2 de Matemática. Os alunos do 9º ano responderam 56 questões, também divididas em 4 blocos. Os alunos do 3º ano do EM fizeram uma prova elaborada nos moldes do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). No caso do EM a prova foi interdisciplinar e contextualizada, e versava sobre áreas como Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza (AMAZONAS, 2009).

Na avaliação de 2009, os testes foram aplicados apenas aos alunos da 3ª série do EMR e EJA, e foram avaliados os conhecimentos desenvolvidos pelos alunos em Linguagens, Matemática, Ciências Humanas, e Ciências da Natureza. Assim como o SAEB e o ENEM, o SADEAM utiliza a TRI para construção dos testes e análise dos resultados (AMAZONAS, 2010).

⁵ O SAEB para as unidades da federação e para o país, e a Prova Brasil para os municípios (INEP, 2011a).

Na edição de 2010, repetiu-se a avaliação do ano anterior relativa ao EM, e avaliou-se o desempenho dos alunos dos 5º e 9º anos do EF regular e EJA das etapas equivalentes a essas (AMAZONAS, 2011b).

A partir de 2011, a responsabilidade pela avaliação passou a ser do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Naquele ano, foram aplicados testes de desempenho para os alunos dos 3º e 7º anos do EF, em Língua Portuguesa e Matemática, incluindo os alunos que estavam cursando os anos iniciais e finais da EJA equivalentes aos 5º e 9º anos. Do EM, como nos anos anteriores, avaliou-se, nas modalidades regular e EJA, Linguagens, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza. No ano de 2012, houve uma expansão da avaliação para os alunos do 3º, 5º, 7º e 9º anos do EF, mantendo-se a avaliação dos alunos da EJA, anos iniciais e finais. Foram avaliados também os alunos das 1ª e 3ª séries do EM e da EJA EM. Em 2013, foram avaliados os alunos do 7º ano do EF e EJA Anos Iniciais e Finais. O Sistema continuou desenvolvendo, para o EM, avaliações nas mesmas disciplinas, nas etapas de escolaridade e modalidade de ensino aplicadas em 2012 (SADEAM, 2014a).

Além de possibilitar o diagnóstico nas escolas da zona rural, que muitas vezes, foram negligenciadas pelas avaliações de caráter amostral, a menor periodicidade entre os ciclos avaliativos do SADEAM proporciona maior rapidez no acesso às informações sobre a proficiência dos alunos. O foco de análise é o desempenho dos alunos da Rede Estadual de Ensino, sendo avaliadas, no Ensino Fundamental, as habilidades relativas às áreas de conhecimento de Língua Portuguesa e Matemática, tendo como referência a matriz do SAEB. No Ensino Médio, são avaliados conhecimentos gerais e interdisciplinares com base na Matriz de Competências do ENEM (SADEAM, 2012).

O ENEM foi criado em 1998 com o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da educação básica, buscando contribuir para a melhoria da qualidade desse nível de escolaridade (INEP, 2011d). A prova é constituída de uma parte objetiva e uma redação. Uma Matriz de Competências é utilizada para sua elaboração. Competência, neste caso, refere-se à capacidade do estudante de compreender fenômenos naturais, enfrentar situações-problema, dominar a norma culta da Língua Portuguesa, construir argumentações consistentes e elaborar propostas que atentem para as questões sociais. Cada competência corresponde a

um conjunto de habilidades, ou seja, a demonstração prática das competências (INEP, 2009).

As provas do ENEM são estruturadas em habilidades. Nelas se cobra mais a capacidade de raciocínio e compreensão do que a de memorização. A partir de 2009, a nota no ENEM passou a ser utilizada também como mecanismo de seleção para o ingresso no Ensino Superior e indução da reestruturação dos currículos do EM (INEP, 2011d).

Destaca-se que o Índice de Desenvolvimento Educacional do Amazonas (IDEAM), instituído em 2011, é calculado a partir de dois componentes: dados sobre aprovação, obtidos no Censo Escolar; e médias de desempenho nas avaliações do SADEAM. Tanto o cálculo quanto a divulgação do referido índice são feitas para o EF nos anos em que não há ciclo do SAEB, e anualmente, para o EMR e EJA, que são etapas e séries que não possuem resultados de IDEB por escola (AMAZONAS, 2013a).

1.1.1 Metas e Premiação

O Decreto nº 27.040 de 5 de outubro de 2007, do Governo do Estado do Amazonas, introduz um sistema de remuneração que relaciona um bônus monetário ao alcance de metas. O sistema, denominado Prêmio Escola de Valor, é concedido por nível de ensino para cada escola que consiga atingir uma determinada meta do Índice de Desenvolvimento da Educação.

O Prêmio de Incentivo ao Cumprimento de Metas da Educação Básica, instituído pela Lei nº 3.279, de 22 de julho de 2008, no âmbito da SEDUC/AM, é destinado a beneficiar os Profissionais da Educação da Rede Pública Estadual de Ensino que alcançarem as metas definidas para os Índices de Desenvolvimento da Educação. Os prêmios e as metas atualmente em vigor foram regulamentados pelo decreto 31.488 de 2 de agosto de 2011 (ver anexo I), cujos efeitos foram retroagidos a outubro de 2009, revogadas as disposições contrárias, e estipulou metas até 2015. A tabela 1 apresenta as metas estabelecidas para as unidades escolares convencionais de EM.

Tabela 1 – Metas do IDEAM para unidades escolares convencionais – Ensino Médio

Metas a atingir	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Escola de valor	4,5	4,7	4,7	4,8	4,8	4,9	5,0
14º salário	5,2	5,3	5,3	5,4	5,4	5,5	5,6
15º salário	5,7	5,7	5,7	5,8	5,8	5,9	6,0
16º salário	-	-	8,0	8,0	8,0	8,0	8,0

Fonte: AMAZONAS (2011a)

Nesse contexto, as informações produzidas pelo SADEAM são da maior importância, pois

[...] juntas com os resultados de desempenho, orientam a tomada de decisões e podem subsidiar o estabelecimento de metas de melhoria dentro de uma perspectiva plausível. É a combinação do conhecimento seguro sobre o desempenho dos alunos e as características das escolas e seus atores que convertem a avaliação em larga escala em um instrumento capaz de favorecer a oferta de educação gratuita e de qualidade para todos os alunos do sistema (SADEAM, 2013b).

Assim, pelo fato de o SADEAM ter um papel importante sobre os rumos do sistema de ensino, é fundamental garantir: a reflexão sobre os resultados; o crescente envolvimento dos atores participantes do processo; o aprimoramento de métodos, instrumentos e logística de realização da avaliação (CAEd, 2014).

1.2 SADEAM: POSSIBILIDADES DE USO

No âmbito da SEDUC/AM, o Departamento de Planejamento e Gestão Financeira (DPGF)⁶ tem seus objetivos focados no planejamento, nos estudos estatísticos e pesquisas educacionais para subsidiar o Sistema de Ensino, garantindo o acesso e a permanência do aluno ao ensino público de qualidade e a gestão dos recursos financeiros da Secretaria de Educação, a fim de assegurar a execução e a promoção da política educacional do Estado. O principal programa

⁶ Para mais informações consulte o site da Secretaria de Educação do Amazonas - estrutura do DPGF (AMAZONAS, 2015a).

executado pela Gerência de Avaliação e Desempenho (GAD), ligada ao DPGF, é o SADEAM (AMAZONAS, 2015a), cujo objetivo é

diagnosticar o nível de aprendizagem dos alunos dos 3º, 5º, 7º e 9º anos do Ensino Fundamental Regular, Finalistas dos Anos Iniciais (1º ao 5º) e Finais (6º ao 9º) do Ensino Fundamental da EJA, 3ª séries do Ensino Médio Regular e Finalistas da EJA Médio, verificando os fatores intervenientes no processo ensino-aprendizagem. (AMAZONAS, 2015a).

A GAD é responsável pelas aplicações das provas, que são testes de proficiência, e dos questionários, que ocorrem durante duas semanas no mês de novembro em todas as escolas estaduais, em etapas de ensino predefinidas pela SEDUC/AM. Essas aplicações ocorrem de acordo com um cronograma também previamente definido e informado aos gestores das escolas, que são orientados a garantir a presença de um professor em cada turma avaliada durante todo o período da avaliação, acompanhando o aplicador que, por sua vez, não deve ter vínculo com a escola avaliada. As avaliações são aplicadas nas escolas e enviadas ao CAEd. Após o processamento, os resultados são enviados à GAD, que leva ao conhecimento do Secretário. Em seguida, é realizada uma divulgação para as diretorias de departamentos pedagógicos, para as coordenadorias regionais e distritais, e para os gestores, que são encarregados de introduzir esses resultados nas escolas⁷. Após a divulgação inicial, tanto os departamentos pedagógicos quanto as coordenadorias distritais e regionais intensificam o trabalho com os dados junto aos gestores escolares que, por sua vez, transmitem para a escola. As equipes pedagógicas de cada escola se organizam para analisar, discutir e refletir sobre os resultados apresentados aos professores e colaboradores. Quando os resultados não são bons, há uma reavaliação das práticas pedagógicas e um plano de ação é elaborado de modo a se trabalhar ou retrabalhar os descritores cujos percentuais de acerto foram os mais baixos. As equipes pedagógicas das coordenadorias distritais e regionais devem fazer o acompanhamento da execução destes planos de ação em cada escola, oportunizando, assim, a recuperação da aprendizagem dos descritores com menos acertos, garantindo a melhoria da qualidade do ensino nas escolas (AMAZONAS, 2015c).

⁷ Veja um organograma com a comunicação dos dados do SADEAM no apêndice A.

A implementação de ações relacionadas a partir da avaliação externa é responsabilidade da GAD, que realiza oficinas de treinamento com os gestores escolares e assessores das coordenadorias distritais e regionais, possibilitando o aprofundamento dos conhecimentos sobre avaliação educacional externa. São realizadas oficinas de apropriação, de leitura e interpretação, de divulgação e apropriação dos resultados do SADEAM através do uso das revistas pedagógicas disponibilizadas pelo Sistema (SADEAM, 2014a).

O fato de o SADEAM existir há mais de sete anos, e dos estudantes do EMR da EEMC (Escola Estadual Maria Calderaro) continuarem apresentando baixos percentuais de acerto por descritor pode ser um indicador de que há necessidade de se aperfeiçoar a apropriação e o uso dos dados produzidos pelo Sistema. Freitas (2007)⁸ e Cerdeira (2012) levantam hipóteses no sentido de que um dos impactos das políticas de avaliação é a formação de um movimento de resistência e um forte sentimento de rejeição dessas políticas e dos indicadores de desempenho pelos profissionais da educação.

Uma das hipóteses é de que essa reação seria em parte consequência de uma falta de compreensão ou uma compreensão superficial dos sistemas de avaliação que caracterizaria um “analfabetismo técnico” por parte de professores e gestores, e que os manteriam distantes e alheios a esses sistemas. Uma segunda hipótese para explicar a resistência é de que, para além da falta de uma cultura de avaliação, fruto da recente expansão dos sistemas de avaliação no Brasil, falta ainda uma “cultura de gestão” não só no âmbito escolar, mas também nos níveis hierárquicos mais altos dos sistemas educacionais (CERDEIRA, 2012, p. 126-127).

É preciso dar mais atenção ao impacto que os resultados das avaliações externas têm nas escolas e no desempenho dos alunos. Nesse sentido, considerando o papel de liderança e o poder de decisão que o gestor escolar possui, é interessante investigar como ele se apropria dos indicadores educacionais e que estratégias adota para melhorar os resultados da Escola, a partir dos resultados do SADEAM. É importante investigar também a possibilidade de resistência e rejeição a essa política de avaliação pelos profissionais da Escola a fim de se obter mais

⁸ O estudo de Luiz Carlos de Freitas, denominado *Eliminação Adiada: O caso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino*, apresenta uma crítica às formas de implementar políticas de avaliação baseadas em responsabilização em curso no MEC-INEP, e propõe uma forma alternativa de lidar com o problema.

informações que subsidiem a construção de um plano de ação que tenha maior êxito em sua implementação.

1.3 O CONTEXTO DA ESCOLA

No Estado do Amazonas, a 107 km ao norte da capital, Manaus, está localizado o Município de Presidente Figueiredo (figura 1). A população estimada no ano de 2014, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, é de 31.903 habitantes (IBGE, 2014a).

Figura 1 - Localização do Município de Presidente Figueiredo no Estado do Amazonas



Fonte: IBGE (2014b)

O Município conta com 31 escolas de Educação Básica nas redes pública e privada, das quais 20 escolas com Ensino Infantil Regular, 24 escolas com os anos iniciais do Ensino Fundamental Regular, 19 escolas com os anos finais do Ensino Fundamental Regular, 5 escolas com Ensino Médio Regular, 19 escolas com Educação de Jovens e Adultos, e 3 escolas de Educação Profissional. Presidente Figueiredo conta também com um núcleo da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). De acordo com o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD, 2012), o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM)⁹ observado

⁹ O IDHM é aferido levando-se em conta a educação, a longevidade e a renda de um município. Varia de 0 a 1. Quanto mais próximo de 1, maior o desenvolvimento humano. É considerado médio quando está entre 0,500 e 0,669 (ATLAS BRASIL, 2013).

em 2010 é 0,647; considerado médio. A tabela 2 apresenta a evolução deste índice no Município e no Estado.

Tabela 2 - Índice de Desenvolvimento Humano Municipal do Amazonas e de Presidente Figueiredo nos anos de 1991,2000 e 2010

Ano	Amazonas	Presidente Figueiredo
1991	0,430	0,461
2000	0,515	0,537
2010	0,674	0,647

Fonte: Atlas Brasil (2013)

A Escola Estadual Maria Calderaro (EEMC) situa-se na área central da cidade. Em uma primeira observação do contexto, percebe-se um ambiente pacato, típico de cidades pequenas. A Escola possui nove salas de aula, uma sala para os pedagogos, um laboratório de ciências, uma sala de mídias, um auditório, uma sala de professores, uma sala para a secretaria, uma biblioteca, uma sala para o gestor, cantina, quatro banheiros e um laboratório de informática com 17 computadores doados pelo Programa Nacional de Tecnologia Educacional (ProInfo) do Ministério da Educação (MEC). No ano de 2013, a escola atendeu a 976 alunos distribuídos em 9 turmas de 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental (EF), 16 turmas de Ensino Médio Regular, 2 turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e, 6 turmas de EM mediado por tecnologias, em escolas anexas localizadas na zona rural (MERITT e FUNDAÇÃO LEMANN, 2015).

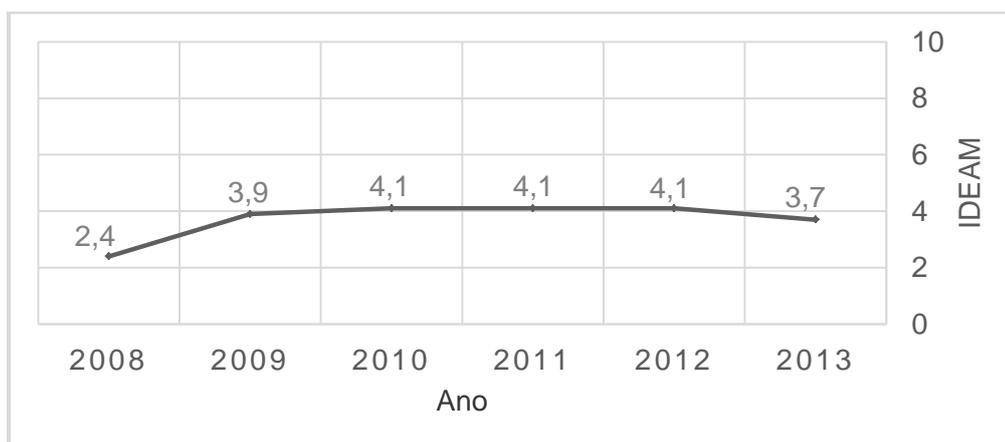
Há indícios de que as relações pedagógicas e administrativas são caracterizadas pelo fato de os servidores conhecerem a realidade da vida dos alunos, o que facilita o desenvolvimento de estratégias de formação que favoreçam o estreitamento de laços entre a Escola e as famílias. Segundo Hargreaves (2009 *apud* Brooke, 2012, p. 510), “as escolas mais fortes e mais eficazes são aquelas que trabalham e interagem com as comunidades que interagem com elas próprias [...]”. De outro lado, ouvem-se muitos relatos em relação a alunos que vivem em situação de exclusão, fato que atrapalha o seu desenvolvimento cognitivo. É importante destacar que o público atendido pela Escola tem características socioeconômicas distintas.

Com base nas informações fornecidas pelos alunos no preenchimento do questionário contextual do ENEM 2013, o Indicador Nível Socioeconômico da Escola

(INSE) é Médio Baixo¹⁰. São realizadas algumas atividades paralelas para os alunos, como o desenvolvimento de projetos de ensino e pesquisa em horários extras na Escola e o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) (BRASIL, 2013b), que tem como um de seus objetivos ampliar o tempo dos estudantes na escola (BRASIL, 2013a). Alguns desses projetos recebem subvenções do Governo do Estado do Amazonas através da Agência de Fomento à Pesquisa (FAPEAM) (AMAZONAS, 2014).

Uma análise de série temporal do IDEAM da 3ª série do EMR obtido pela Escola revela que não houve evolução significativa nos últimos anos, como podemos observar no Gráfico 1:

Gráfico 1 - – IDEAM do EMR da EEMC 2008 – 2013



Fonte de dados: CAED/SEDUC/DPFG/GAD (2013).

O IDEAM pode ser um ponto de apoio para apontar deficiências e ajudar a rede a desenvolver sua proposta. Ao receber os dados, é fundamental a realização de uma análise sobre qual o impacto do desempenho e do fluxo no índice obtido pela Escola. Além disso, é importante garantir que gestores e professores entendam as provas do SADEAM e suas exigências, o que também permite que eles avaliem com seus alunos os pontos fortes e o que precisa ser reforçado.

¹⁰ O INSE de cada escola é a média do nível socioeconômico dos seus alunos, distribuído em 7 níveis (sendo 7 o mais alto). Os grupos de escolas foram classificados como: Muito Baixo, Baixo, Médio Baixo, Médio, Médio Alto, Alto, e Muito Alto. Veja nota técnica em Brasil (2014).

1.3.1 Apropriação e uso dos dados produzidos pelo SADEAM na Escola

Na Escola, a capacitação dos docentes para o trabalho com o conteúdo, metodologia e descritores do SADEAM, desde 2011, tem sido realizada via Centro de Mídias¹¹. O curso, em formato de teleconferência, aborda questões sobre avaliação e seus instrumentos; mecanismos de interpretação dos resultados; e oportuniza debates entre professores sugerindo metodologias mais eficientes para o ensino. Com os resultados da avaliação, o gestor e os professores podem conferir o desempenho individual dos estudantes, o percentual por turma, por escola, por regional e os dados do estado. Esta análise permite detectar os descritores do conteúdo em que os estudantes mais precisam melhorar. O objetivo é gerar uma reflexão para que a educação ofertada possa ser desenvolvida nos pontos mais críticos, visando à equidade e a qualidade do processo ensino-aprendizagem (SADEAM, 2013a).

No que se refere ao controle social dos resultados, a Escola, desde 2011, junto com a SEDUC/AM, vem mobilizando professores e alunos para realizar, anualmente, um evento denominado Mostra de Gestão¹², no qual os resultados educacionais obtidos, nos últimos anos, devem ser socializados com a comunidade (AMAZONAS, 2013c).

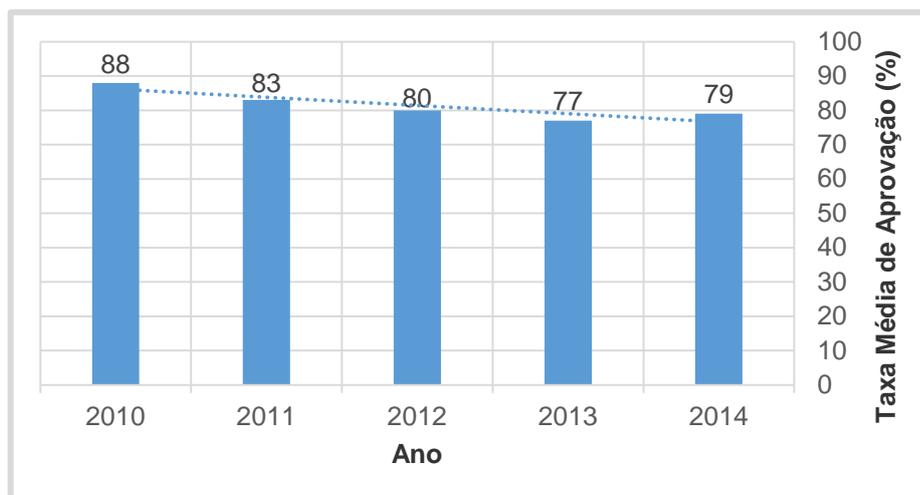
1.3.2 Um olhar sobre indicadores educacionais

A qualidade do ensino, entre outros fatores, influencia as taxas de rendimento que se expressam nas taxas de aprovação, reprovação e abandono, condições nas quais cada aluno deve ser classificado ao final do período letivo (ALAVARSE; MAINARDES, 2010). O Gráfico 2 nos permite fazer uma análise das taxas de aprovação no EM da EEMC no período 2010 – 2014.

¹¹ Implantado em 2007, o Centro de Mídias da Educação do Amazonas é um projeto pioneiro no país. As aulas, ministradas via teleconferência de estúdios de televisão localizados em Manaus, acontecem por meio do sistema de Internet por Televisão (IPTV), com interatividade de som, imagens e dados (AMAZONAS, 2015b).

¹² Veja mais em (AMAZONAS, 2013b).

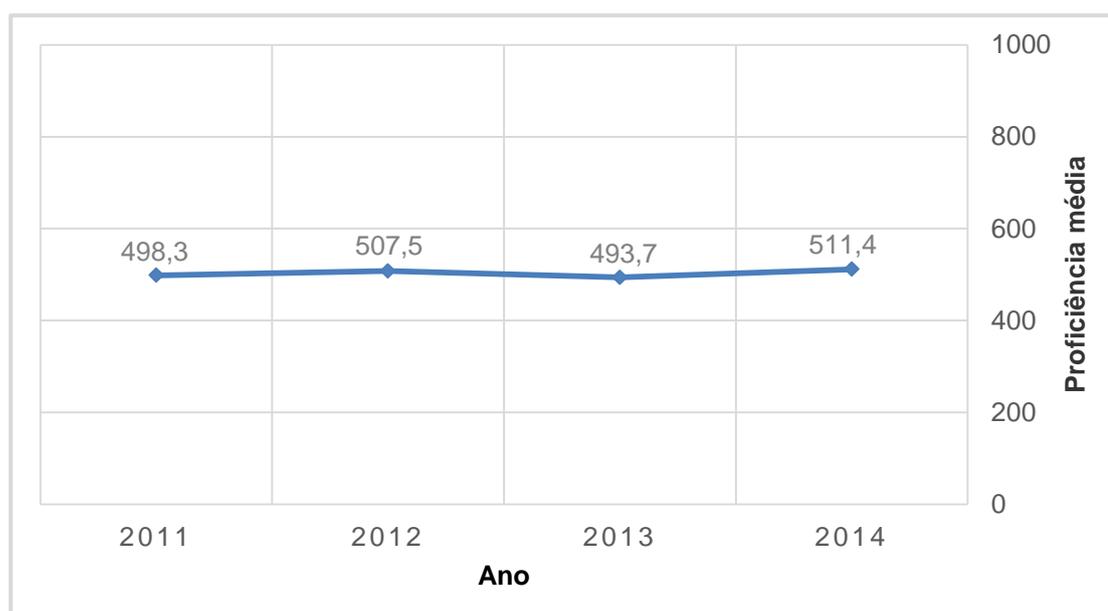
Gráfico 2 – Taxa média de aprovação da EEMC no EMR 2010 – 2014



Fonte de dados: Censo Escolar (INEP, 2014a)

Houve uma queda de 9% na taxa média de aprovação de 2014 quando comparada com a de 2010. Essa queda tem ocorrido de forma gradual no período apresentado, fato que caracteriza uma tendência e sinaliza necessidade de ações para melhorar o fluxo na Escola. O Gráfico 3 apresenta a proficiência média dos alunos da 3ª série do EM da EEMC no período 2011 - 2013. A proficiência média foi calculada levando-se em conta as médias nas avaliações das disciplinas Biologia, Física, Geografia, História, Língua Portuguesa, Matemática e Química.

Gráfico 3 – EEMC: Proficiência média nas provas do SADEAM - 3ª série do EMR 2011 – 2014

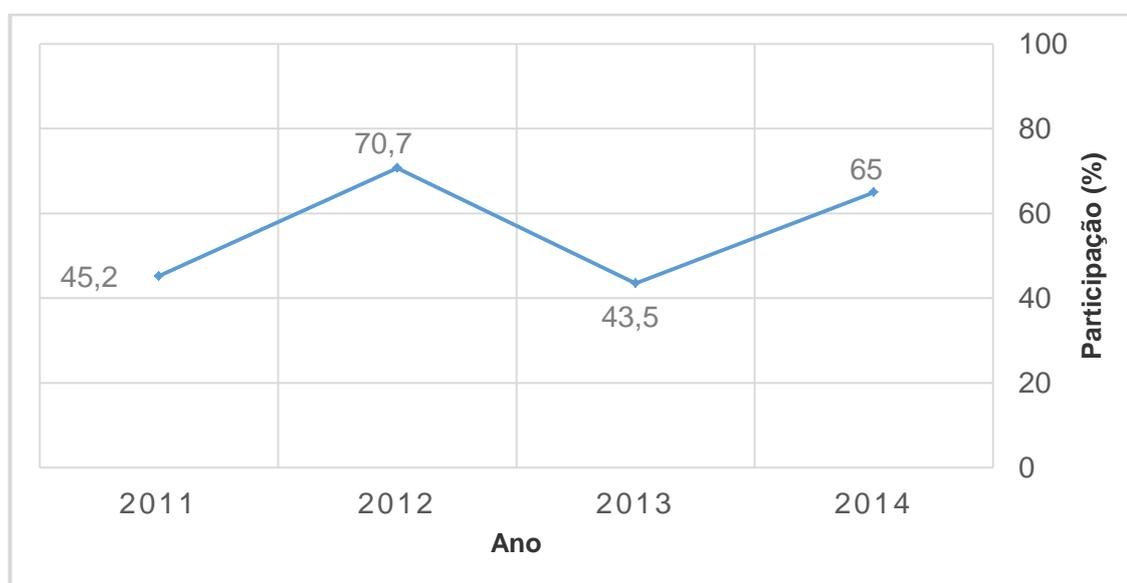


Fonte de dados: (SADEAM, 2015)

A proficiência é uma medida que representa o conhecimento de um aluno em determinada disciplina. No caso do SADEAM, é um traço latente que pode ser medido através de instrumentos compostos por itens elaborados a partir de uma matriz de habilidades. No período apresentado no gráfico não se observa evolução significativa.

Uma análise comparada dos dados sobre participação no SADEAM na 3ª série do EMR (ver Gráfico 4) revela uma oscilação significativa em relação à Escola. A pouca participação em 2011 e 2013 pode ser um indicador de que há dificuldade na Escola em se realizar um trabalho eficiente com o SADEAM.

Gráfico 4 – EEMC - Percentual de participação no SADEAM 2011- 2014: LP e MAT - 3ª Série do EMR



Fonte de dados: SADEAM (2015)

As provas do SADEAM são elaboradas com base em uma Matriz de Referência, que é um documento organizado em subconjuntos de habilidades correspondentes ao nível da série dos alunos a serem avaliados. O tema/tópico/domínio agrupa por afinidade um conjunto de habilidades indicadas pelos descritores; os descritores associam o conteúdo curricular a operações cognitivas, indicando as habilidades que serão avaliadas por meio de um item; e o item é uma questão utilizada nos testes de uma avaliação em larga escala e se caracteriza por avaliar uma única habilidade indicada por um descritor da matriz de referência (SADEAM, 2012).

Nesse contexto, foram definidos cortes numéricos que agrupam níveis em uma escala de proficiência com base nas metas educacionais estabelecidas pelo Sistema. Esses cortes dão origem a quatro padrões de desempenho – Abaixo do Básico, Básico, Proficiente e Avançado – os quais apresentam o perfil de desempenho dos estudantes. A grosso modo, de acordo com a Revista da Gestão Escolar (SADEAM, 2013c): os alunos que se encontram no Padrão Abaixo do Básico demonstram carência de aprendizagem do que é previsto para a sua escolaridade e ficam abaixo do esperado, na maioria das vezes, tanto no que diz respeito à compreensão do que é abordado, quanto na execução de tarefas e avaliações. É necessária uma intervenção focada para que esses alunos possam progredir no processo de aprendizagem.

No Padrão Básico, os alunos demonstram ter aprendido o mínimo que é proposto para o seu ano escolar. Eles já iniciaram um processo de sistematização e domínio das habilidades consideradas básicas e essenciais ao período de escolarização em que se encontram.

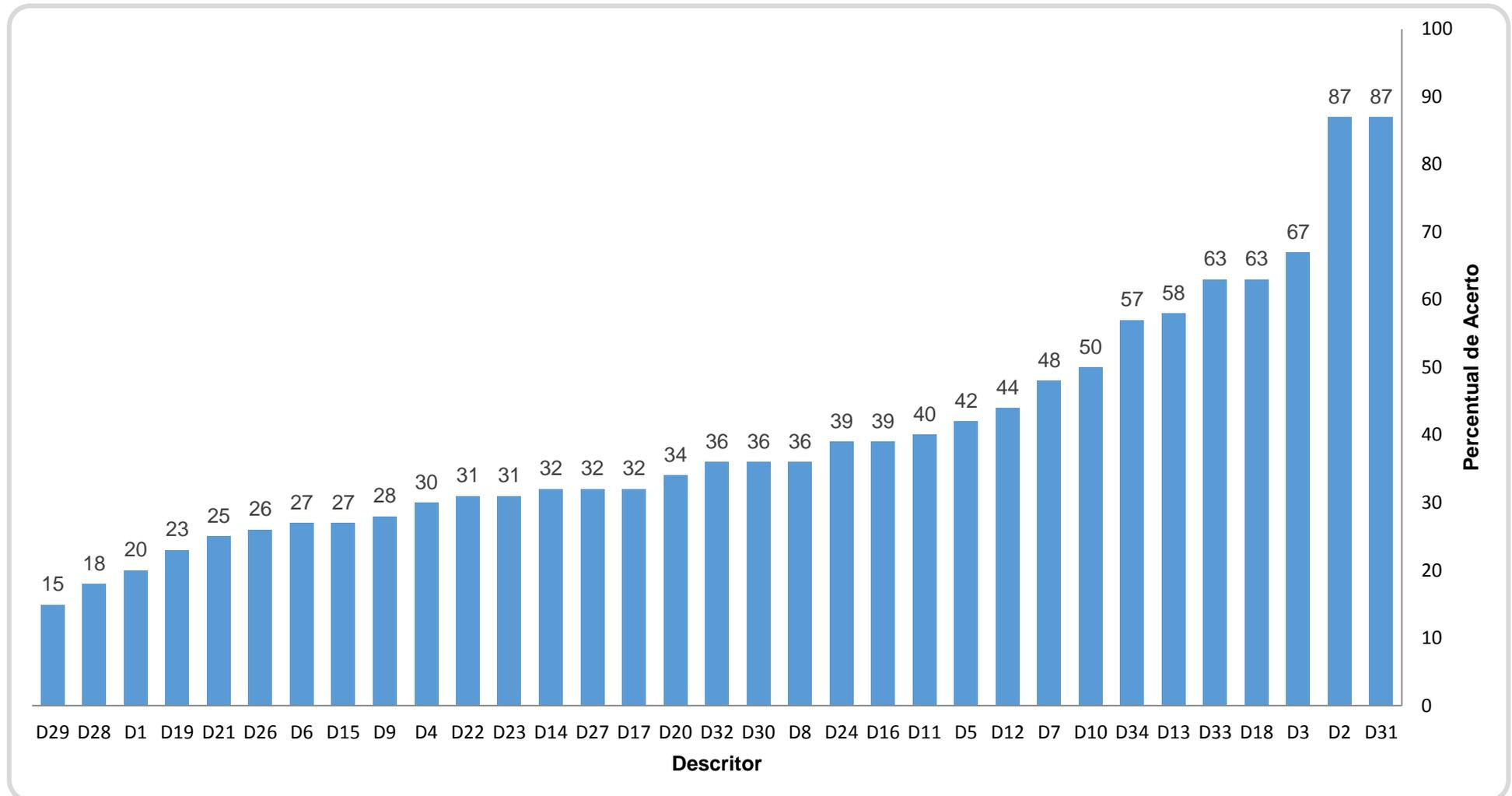
No Padrão Proficiente os alunos demonstram ter adquirido um conhecimento apropriado e substancial ao que é previsto para a sua etapa de escolaridade. Neste nível eles dominam um maior leque de habilidades, tanto no que diz respeito à quantidade, quanto à complexidade, as quais exigem um refinamento dos processos cognitivos neles envolvidos.

O aluno que atingiu o Padrão Avançado revela ter desenvolvido habilidades mais sofisticadas e demonstra ter um aprendizado superior ao que é previsto para o seu ano escolar. O desempenho desses alunos nas tarefas e avaliações propostas supera o esperado e, ao serem estimulados, podem ir além das expectativas traçadas.

O Gráfico 5 apresenta o percentual de acerto por descritor na disciplina LP¹³ dos alunos da 3ª série do EMR da EEMC em 2013. O percentual médio de acerto por descritor, de 43,1% em Língua Portuguesa, é classificado como intermediário, evidenciando a necessidade de investimento de esforços para que possam desenvolver habilidades mais elaboradas na referida disciplina. Considerando que os níveis desejáveis são Adequado ou Avançado, o baixo desempenho dos alunos nas provas fica evidente.

¹³ Veja os descritores da matriz de referência de Língua Portuguesa da 3ª série do Ensino Médio Regular e EJA em Anexo II.

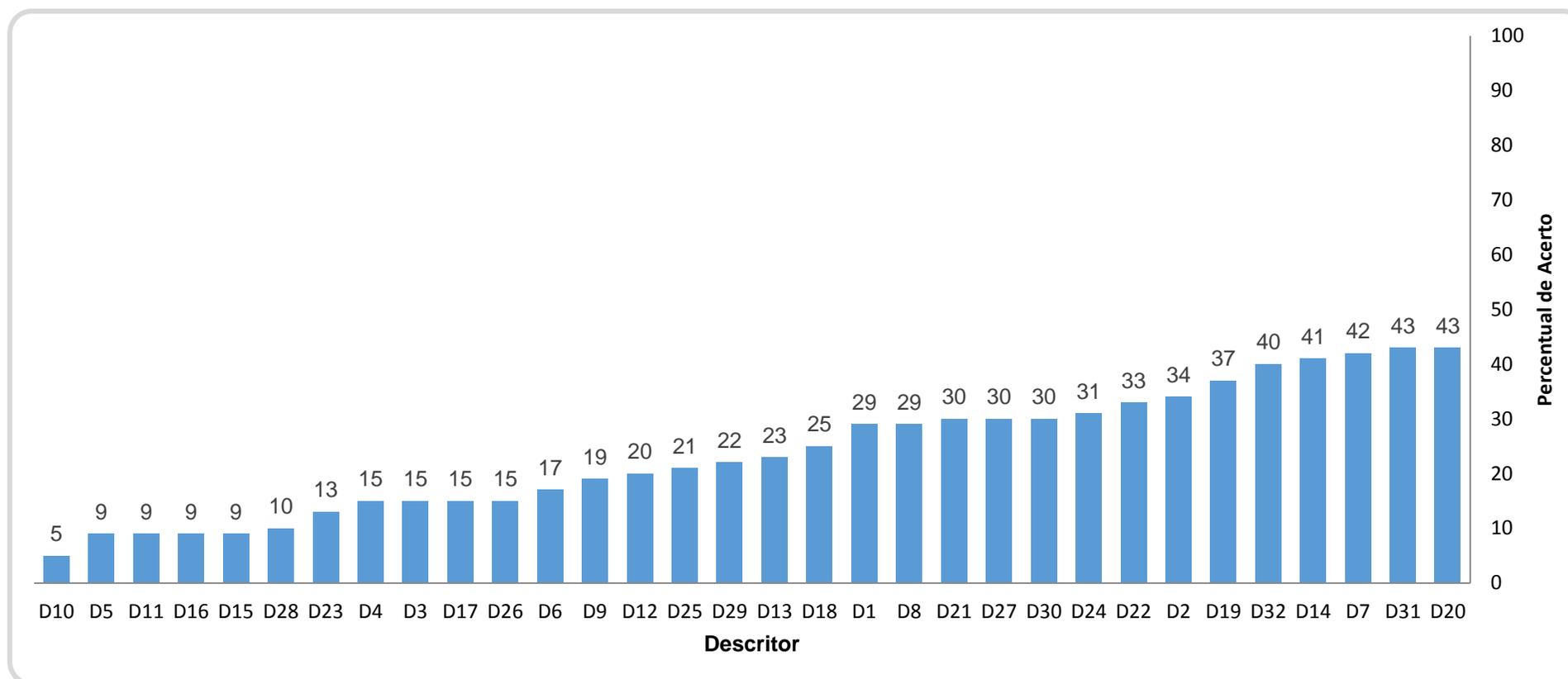
Gráfico 5 - Percentual de acerto por descritor em Língua Portuguesa – EEMC 3ª série do EM Regular - SADEAM 2013



Fonte: CAEd/SEDUC/DPFG/GAD (2013)

Em nenhum dos 32 descritores de Matemática¹⁴ os alunos do EMR da EEMC, avaliados em 2013, conseguiram atingir os níveis adequado ou avançado. Em média, como se pode observar no gráfico 6, o percentual de acerto por descritor foi de apenas 27,7%.

Gráfico 6 - Percentual de acerto por descritor em Matemática – EEMC 3ª série do EM Regular - SADEAM 2013



Fonte: CAEd/SEDUC/DPFG/GAD (2013)

¹⁴ A matriz de referência com os descritores de Matemática para a 3ª série do Ensino Médio Regular e EJA está em Anexo III.

Há uma real necessidade de se identificar as falhas que, de alguma forma, podem estar dificultando a implementação de ações mais condizentes com a oferta de uma educação de qualidade e com a promoção da equidade de oportunidades educacionais.

Ao final deste primeiro capítulo, que teve como objetivo caracterizar o campo de pesquisa e apresentar o estudo de caso, destaca-se a importância do gestor escolar, considerando sua capacidade de mobilização para a motivação dos professores. A condução da equipe escolar para um trabalho visando ao alcance das metas, o que exige um acompanhamento pedagógico feito pelo próprio gestor, além dos professores e dos outros membros da equipe gestora. É preciso saber quais as dificuldades encontradas pelo gestor para acesso, apropriação e uso dos dados produzidos pelo SADEAM.

Sendo assim, será necessário, com o objetivo de suprir as lacunas documentais acerca da política e sua gestão, verificar, através de uma pesquisa de campo: se há efetivamente resistência por parte dos atores escolares em relação à avaliação e/ou dificuldade técnica de lidar com os dados, para compreendermos de forma mais completa como os dados de avaliação inserem-se no cotidiano escolar; além disso, é fundamental entender qual o grau de relevância que as ações existentes têm tido no cotidiano da Escola, assim como o papel da gestão estadual/regional, bem como o de ações mais pontuais como a Mostra de Gestão. Essas questões nortearão o próximo capítulo. Para essa tarefa serão apresentadas algumas contribuições acadêmicas de autores envolvidos com esse tema que nos ajudarão a fazer uma análise mais reflexiva acerca da realidade encontrada, permitindo, assim, que apresentemos algumas respostas que subsidiarão um plano de ação ao final desta pesquisa.

2. ANÁLISES E REFLEXÕES SOBRE A APROPRIAÇÃO E USO DOS DADOS PRODUZIDOS PELO SADEAM NA EEMC

As discussões relacionadas à apropriação de resultados dos sistemas avaliativos, em muitos casos, se apresentam como desafios para os profissionais envolvidos com a educação. Este capítulo busca responder as questões de investigação obtidas com os dados apresentados no capítulo anterior, com as respostas das entrevistas realizadas, documentos e observações desenvolvidas, em sintonia com a literatura sobre o tema.

Sendo assim, o presente capítulo se apoia na questão levantada nesta Dissertação, no capítulo 1, e pretende analisar a apropriação e o uso dos dados do SADEAM pela EEMC, buscando entendimento sobre os problemas educacionais relacionados ao tema.

Conforme já apresentado, o SADEAM permite a avaliação do desempenho individual e coletivo dos estudantes, e os números e dados estatísticos obtidos servem como subsídio para a gestão institucional, no que se refere à definição de políticas educacionais. Sabe-se que as avaliações externas têm como principal objetivo avaliar a Rede Estadual de Educação. Nesse sentido, é pertinente destacar que os resultados obtidos pela ferramenta podem ser utilizados como meio para promover a reflexão das práticas pedagógicas da Escola quando os resultados dos estudantes são disponibilizados.

Deste modo, neste capítulo será dedicada atenção especial para o conhecimento da forma como os atores envolvidos no SADEAM compreendem o que está sendo avaliado, e como trabalham esses resultados no âmbito da Escola. Além disso, uma boa análise sobre eficácia escolar inclui considerar fatores de origem social dos alunos, ao mesmo tempo em que, se explora de forma comparativa características diferenciais da Escola.

Uma hipótese a ser considerada é que tanto a apropriação quanto o uso dos resultados do SADEAM pela Escola dependem da liderança e do perfil do gestor, tendo em vista que ele é o principal responsável por introduzir a discussão dos resultados com a equipe escolar. Além disso, o contexto de discussão ressalta que os resultados das avaliações estão diretamente relacionados a condições administrativas e pedagógicas desenvolvidas nas escolas.

Neste capítulo, também serão apresentados fatores que influenciam os resultados dos alunos, com ênfase na dimensão pedagógica, de modo a constituir um referencial para o estabelecimento de um plano de ação capaz de promover melhorias nos padrões de desempenho dos alunos ao longo do tempo.

Para realizar uma análise crítica deste caso, foram utilizadas técnicas do campo da pesquisa qualitativa como entrevistas com roteiros semiestruturados (ver roteiros nos apêndices B, C e D) e, tendo em vista a flexibilidade, a natureza aberta e o instrumento heurístico, recorrer a estudos como o de Stephen Ball e Richard Bowe (1992), Stephen Ball (1994) e de Jefferson Mainardes (2006), que abordam as contribuições da *policy cycle approach*¹⁵ para análise de políticas educacionais. Vamos recorrer também a estudos como o de Brooke (2008), que tratam da responsabilização educacional no Brasil; de Menezes, Nuñez e Ribeiro (2009), que através da comparação entre escolas, identificaram os efeitos da estabilidade dos professores no desempenho dos alunos; de Martins e Sousa (2011), que exploram possíveis relações entre gestão escolar e avaliação; de Heloísa Lück (2009), sobre as dimensões da gestão escolar e suas competências; da mesma autora (LÜCK, 2010) que apresenta um mapeamento de práticas de seleção e capacitação de diretores escolares; e de outros autores, que abordam o uso dos instrumentos e dos resultados relacionados à avaliação da educação básica.

E, finalmente, neste contexto, considerando a importância do gestor escolar, será traçado um perfil de liderança pedagógica que favoreça a melhoria de desempenho dos alunos.

2.1 METODOLOGIA

A pesquisa se sustentou na metodologia de estudo de caso, tendo como foco principal a análise da atuação do gestor na apropriação e no uso dos dados produzidos pelo SADEAM no processo de melhoria escolar. Segundo Lück (2009, p. 17):

¹⁵ A *policy cycle approach* (abordagem do ciclo de políticas) foi formulada pelo sociólogo inglês Stephen Ball e colaboradores. Vem sendo utilizada em diferentes países como um referencial para analisar a trajetória de políticas sociais e educacionais. Veja mais em (MAINARDES, 2006).

Na escola, o diretor é o profissional a quem compete a liderança e organização do trabalho de todos os que nela atuam, de modo a orientá-los no desenvolvimento de ambiente educacional capaz de promover aprendizagens e formação dos alunos, no nível mais elevado possível, de modo que estejam capacitados a enfrentar os novos desafios que são apresentados.

Procurou-se investigar, também, a participação de profissionais responsáveis pela divulgação dos resultados do SADEAM, de outros membros da equipe gestora e dos docentes.

A partir dos dados obtidos, em que se utilizou como instrumentos de pesquisa a análise documental, a observação participante e as entrevistas com roteiros semiestruturados foi possível perceber que, do ponto de vista da gestão, a política em questão apresenta pontos em que precisam ser melhorados e ações que precisam ser implantadas para que a Escola consiga atingir e manter padrões adequados de desempenho ao longo do tempo.

2.1.1 Análise documental

A análise documental foi realizada em fontes como tabelas estatísticas disponibilizadas pela SEDUC/AM, resultados e revistas pedagógicas do SADEAM, dados e indicadores educacionais do INEP, resultados de concursos disponibilizados pela Fundação Getúlio Vargas, Decretos e outros.

Segundo Helder (2006, p. 1-2): “A técnica documental vale-se de documentos originais, que ainda não receberam tratamento analítico por nenhum autor [...] é uma das técnicas decisivas para a pesquisa em ciências sociais e humanas”.

A maior parte desses documentos é de fácil acesso, contudo, para que o pesquisador pudesse chegar a algumas tabelas com resultados do SADEAM, que são importantes para o uso pedagógico na unidade escolar e que não estão disponibilizados na internet, houve algumas dificuldades de ordem burocrática. Dados da Escola como o percentual de acerto por descritor e o IDEAM 2008 – 2013, que deveriam estar disponíveis aos professores, somente foram obtidos através de solicitação à GAD.

Nesse sentido, o problema que ficou evidenciado nos leva a considerar a administração pública brasileira com suas características e idiosincrasias como contexto. Segundo Nogueira (2006, p. 17), na literatura sobre o tema:

É interessante notar que o enfoque maior dos textos se dá na questão da descontinuidade administrativa. Vista como decorrente da troca de políticos e gestores em níveis de direção, a descontinuidade se manifesta na interrupção de projetos, obras e ações, e na reversão de prioridades e metas. Tais rupturas são normalmente julgadas como indesejáveis, pois resultariam na perda de conhecimento acumulado (ou memória institucional), na reversão de avanços, na descrença ou desmotivação por parte dos envolvidos, e também num provável desperdício de recursos públicos investidos.

Portanto, esta busca por melhorias na apropriação e no uso dos dados do SADEAM pela EEMC passa por documentos e literaturas relacionados à continuidade administrativa.

2.1.2 A Observação Participante

A observação participante foi realizada em contato direto, frequente e prolongado do investigador com os principais atores sociais que envolvem este Estudo. Constitui-se numa técnica que usualmente se complementa com a entrevista, com roteiro semiestruturado, neste caso, e análise documental. Para sua realização, como procedimento científico, foi necessário reunir critérios tais como ser planejada de maneira sistemática e ser controlada.

Além da própria Escola, foram visitadas a Gerência de Avaliação e Desempenho, na sede da SEDUC/AM, em Manaus; e a Coordenadoria Regional, localizada no município de Presidente Figueiredo/AM. Segundo Angrosino e Flick (2009, p. 34):

A observação participante não é propriamente um método, mas sim um estilo pessoal adotado por pesquisadores em campo de pesquisa que, depois de aceitos pela comunidade estudada, são capazes de usar uma variedade de técnicas de coleta de dados para saber sobre as pessoas e seu modo de vida.

Na observação participante, o assunto observado está ligado ao observador e o observador não é necessariamente exterior ao material de investigação, sendo, portanto, uma técnica adequada para este Estudo (DESHAIES, 1997).

2.1.3 As Entrevistas

A primeira entrevista com roteiro semiestruturado (ver apêndice B) foi realizada na Gerência de Avaliação e Desempenho, e ocorreu no dia 22 de julho de 2015, com duas assessoras indicadas pela Gerente. Elas descreveram o “momento da devolutiva” (ASSESSORA 1) dos resultados do SADEAM e expuseram suas percepções acerca da apropriação dos resultados pelos coordenadores regionais e gestores escolares. Foram questionadas a respeito das metas educacionais relacionadas ao SADEAM, do uso dos resultados pelas escolas para melhorar a qualidade do ensino, e sobre o acesso a dados importantes para o trabalho pedagógico nas escolas.

Na Coordenadoria Regional de Ensino de Presidente Figueiredo, a entrevista com roteiro semiestruturado (ver apêndice C) foi realizada no dia 28 de julho de 2015. No cargo há pouco mais de um ano, a Coordenadora Regional, graduada em História, no ano de 2003 pela UFAM, foi questionada sobre resultados do SADEAM na Regional de Presidente Figueiredo nos últimos anos e sobre a compreensão dos resultados produzidos pelo Sistema. Apresentou sua visão sobre o modo como está ocorrendo a apropriação e o uso dos resultados pelos gestores das escolas. A entrevista abordou também o conhecimento e a forma de determinação das metas que envolvem a referida avaliação.

Na Escola a entrevista, também com roteiro semiestruturado (ver apêndice D), ocorreu no dia 30 de julho de 2015. Licenciado em Matemática e Pedagogia, Especialista em Docência do Ensino Superior e em Gestão Escolar, o Gestor da Unidade, que está no cargo há um ano e cinco meses, também respondeu as questões relacionadas à apropriação, ao uso dos resultados, e às metas que envolvem o SADEAM. Teve a oportunidade de expor o seu ponto de vista no que se refere às dificuldades encontradas e sugerir caminhos para melhorar o trabalho com os dados.

Observa-se, nas três entrevistas, que há conhecimento sobre a existência de metas relacionadas ao SADEAM para as escolas, porém, na Coordenadoria Regional de Presidente Figueiredo e na Escola, os entrevistados não souberam responder quais eram. Constatou-se, também, que não havia nada sobre as metas nos quadros de aviso nem na sala dos professores.

2.2 UMA POLÍTICA DE RESPONSABILIZAÇÃO

Os países que se destacaram como pioneiros na implementação da avaliação educacional externa foram os Estados Unidos e a Inglaterra. Em seguida, como resultado da orientação de agências multilaterais de desenvolvimento, o modelo estendeu-se para outros continentes, inclusive para a América do Sul. Um exemplo desse modelo é uma lei de responsabilização escolar aprovada, nos Estados Unidos, por uma ampla maioria bipartidária, que foi assinada pelo presidente daquele país em janeiro de 2002. Segundo West e Peterson (2003) apud Brooke (2012, p. 165), brevemente, a lei exige que:

[...] os estados avaliem o desempenho dos alunos a cada ano entre a terceira e a oitava séries, em matemática e leitura, com uma avaliação adicional efetuada em algum momento entre a décima e a décima segunda série. Os resultados das avaliações devem ser disponibilizados para o público. Todo ano, toda escola deverá demonstrar que, em média, seus alunos (bem como os alunos de cada subgrupo étnico de tamanho significativo), estão progredindo adequadamente em direção à proficiência educacional completa. As escolas que não corresponderem ao padrão serão identificadas como “necessitando de melhoria”, e os pais terão a opção de colocar os filhos em outra escola pública no mesmo distrito. As escolas que fracassarem nessa melhoria após cinco anos serão “reestruturadas” pelo distrito, com um novo pessoal responsável por elas. Os estados devem adotar uma abordagem análoga com os distritos que persistirem com um desempenho inferior. [...]

O uso de sistemas externos de avaliação, como o SADEAM, para medir o desempenho dos alunos, considerando a confiabilidade cada vez maior dos instrumentos utilizados, facilitou o desenvolvimento de políticas de responsabilização, que são tentativas de melhorar os resultados das escolas mediante a criação de consequências materiais ou simbólicas para estas escolas, seus professores e até mesmo para outros membros da equipe escolar. Segundo Nigel Brooke (2008, p.94):

Essas políticas não encontram amplo apoio entre os professores por uma série de razões. Dentre as quais se destacam os riscos educacionais reais associados a currículos orientados por testes, a aparente ameaça à autonomia dos professores e dúvidas quanto à validade das conclusões a respeito do desempenho das escolas, conclusões estas provenientes de sistemas de mensuração de larga escala que são pouco sensíveis às características específicas das escolas ou distritos escolares. De todo modo, há evidências sugerindo que medidas de responsabilização podem promover ganho de desempenho nos alunos.

A exemplo de outras políticas de responsabilização, a decisão por parte das autoridades responsáveis de tornarem públicas as diferenças de nível de desempenho das escolas, no caso do SADEAM, permite à população acesso às informações, de modo que possa participar e cobrar a qualidade do serviço que deve ser prestado a ela, fato que contribui para que haja impacto na melhoria da qualidade do ensino e, conseqüentemente, origina ganho de desempenho dos alunos. Contudo, segundo Mainardes (2006, p. 52), há que se considerar que “a globalização promove a migração de políticas, mas essa migração não é uma mera transposição e transferência, pois as políticas são recontextualizadas dentro de contextos nacionais específicos”.

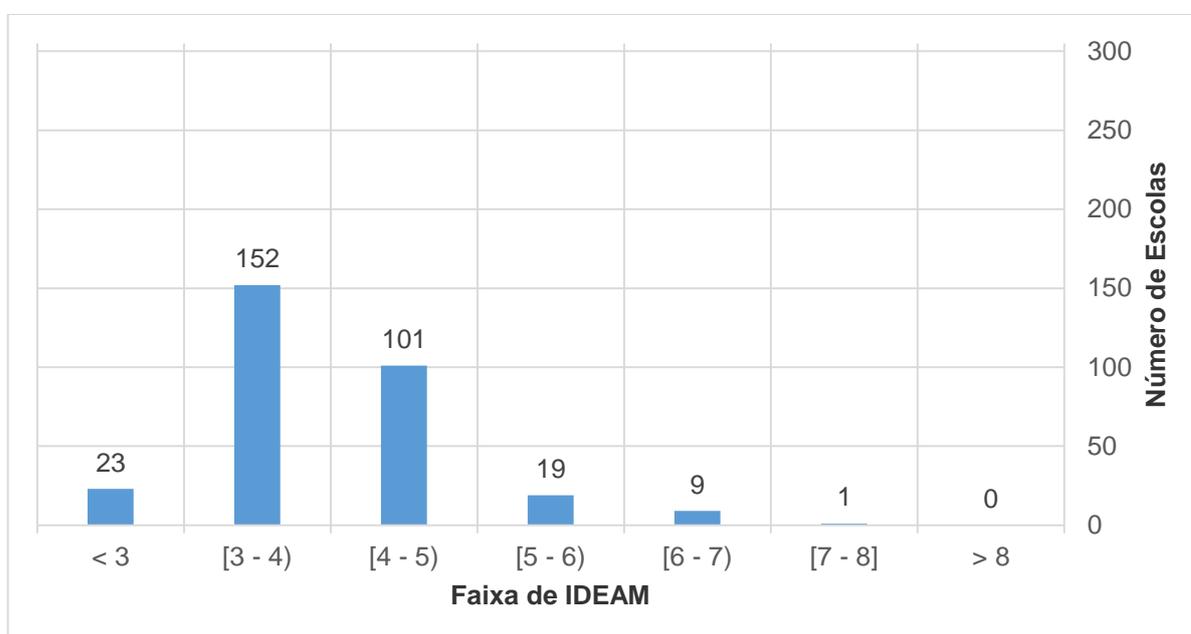
Conforme apresentado, as metas educacionais traçadas para o Ensino Médio das escolas públicas da Rede Estadual do Amazonas são baseadas num índice de qualidade denominado IDEAM, que é composto por dois critérios: as notas dos alunos nas provas de proficiência do SADEAM, e um indicador de fluxo das escolas que, no caso, é obtido através do Censo Escolar coordenado pelo INEP.

Por oferecer bônus salariais e prêmios monetários, o sistema de responsabilização relacionado ao SADEAM pode ser considerado *high-stakes*¹⁶. Em 2012, por exemplo, o Governo do Amazonas repassou R\$ 10.950.000,00 referentes ao Prêmio Escola de Valor a escolas estaduais da capital e do interior que atingiram as metas educacionais definidas no Decreto 31.488 de 2 de agosto de 2011. Além desse valor, 91 escolas foram contempladas com R\$ 20.000,00 por expressivo crescimento; em 81 escolas, os funcionários receberam 14º salário e, em outras 46, os funcionários receberam também o 15º salário (AMAZONAS, 2012).

¹⁶ “*High-stakes*”, literalmente “apostas altas”, sinaliza a importância das consequências das avaliações, diferentemente dos testes “*low-stakes*” em que as consequências para os alunos ou professores não são significativas (BROOKE, 2012, p.166).

No contexto das unidades escolares convencionais de Ensino Médio, ao longo de mais de sete anos desta política, a EEMC ainda não conseguiu atingir as metas estabelecidas, nem recebeu premiação por expressivo crescimento. Em 2013, por exemplo, a Escola obteve um IDEAM igual a 3,7 sendo que para receber o Prêmio Escola de Valor a meta estabelecida era um índice igual ou superior a 4,8. O Gráfico 7 apresenta a distribuição das escolas estaduais de EM avaliadas pelo SADEAM, por faixa de IDEAM naquele ano.

Gráfico 7 - Distribuição das Escolas Estaduais Avaliadas pelo SADEAM 2013, por faixa de IDEAM, 3ª Série do EM, Amazonas.



Fonte de dados: CAED/SEDUC/DPFG/GAD (2013)

Das 101 escolas que ficaram na faixa [4 – 5), apenas 11 obtiveram IDEAM igual ou superior a 4,8 (CAED/SEDUC/DPFG/GAD, 2013); ou seja, das 305 escolas de EM avaliadas naquele ano, apenas 40 atingiram a meta para o Prêmio Escola de Valor.

A pouca percepção, em relação à qualidade da educação, daqueles cujos filhos estão matriculados na EEMC pode explicar, em parte, a incipiência da política de responsabilização na unidade escolar, tendo em vista a condição socioeconômica dos alunos. De fato, os pais que mais têm a ganhar com programas de responsabilização que se concentram nos resultados dos alunos são justamente aqueles com menos condições de demandar tais políticas (BROOKE, 2008).

Outra chave para se entender as dificuldades de implementação desta política de responsabilização está relacionada à falta de provisão regular de informação para além da publicação dos resultados, ou seja, há necessidade de mais instruções aos professores no que se refere à apropriação e ao uso dos dados produzidos pelo SADEAM. Nas palavras do Gestor da Escola, em entrevista no dia 30 de junho de 2015:

[...] a gente tem que fazer muitas atividades e nesse ponto aí a gente deixa a desejar, a questão de pessoal é algo que interfere diretamente porque, no caso, hoje eu não tenho um pedagogo de formação, de carreira, então, isso atrapalha, porque esse trabalho seria um pedagogo quem deveria estar na frente, estudando com o professor como utilizar (os resultados do SADEAM), e principalmente para chegar no aluno.

Na Escola, as dificuldades na apropriação e conseqüentemente no uso desses resultados, relacionadas à questão de pessoal, vai além como veremos a seguir.

2.2.1 O Problema da Instabilidade de Professores

Neste contexto, a instabilidade dos professores é uma das principais causas da alta rotatividade docente, que já foi identificada como um dos maiores entraves à organização do trabalho pedagógico e à qualidade do ensino. Na Escola, a média do indicador de regularidade do docente (IRD)¹⁷, em 2014, foi 2,7 em uma escala que varia de 0 a 5 (INEP, 2011b), o que denota uma considerável rotatividade dos professores. É preciso reconhecer que:

A alta rotatividade de professores nas escolas pode afetar o estabelecimento de vínculo com a escola e alunos, pois um professor que permanece pouco tempo na escola tem menos condições para identificar situações específicas dos alunos e da comunidade atendida pela escola, de dar continuidade a planejamentos, e de contribuir na resolução de eventuais problemas pelos quais a escola esteja passando (INEP, 2015a).

¹⁷ Criado pelo INEP, o IRD tem a finalidade de avaliar a regularidade do corpo docente nas escolas de educação básica a partir da observação da permanência dos professores nas escolas. Quanto mais próximo de 5, mais regular é o professor. Veja mais em (INEP, 2015a).

Além disso, Menezes, Nuñez e Ribeiro (2009, p. 127-128)¹⁸ verificaram que: “quanto maior a porcentagem de professores com vínculo empregatício estável na escola, melhor o desempenho dos alunos”.

No que se refere ao SADEAM, a cada troca de professor há uma ruptura no processo de apropriação dos resultados, fato que dificulta o trabalho com os dados no contexto escolar.

Contudo, para que a Escola tenha um corpo docente mais estável é preciso que os professores cumpram o que determina o artigo 41 da Constituição da República Federativa do Brasil: “São estáveis após três anos de efetivo exercício os servidores nomeados para o cargo de provimento efetivo em virtude de concurso público” (BRASIL, 1988).

Um concurso público para provimento de vagas dos cargos de Nível Superior da SEDUC/AM foi realizado, em 2014, mas a demanda por professores da Educação Básica das escolas da Rede Estadual de Ensino no Município de Presidente Figueiredo não foi completamente atendida, como se pode observar na tabela 3.

Tabela 3 - Disciplinas cuja demanda por professores, no município de Presidente Figueiredo, não foi suprida pelo Concurso Público para provimento dos cargos de Nível Superior da SEDUC/AM – 2014

Disciplina	Vagas	Candidatos	Candidatos/vaga	Aprovados
Ciências 20h	3	12	4,00	0
Educação Física 20h	3	15	5,00	0
Geografia 20h	4	7	1,75	0
Língua Inglesa 20h	3	4	1,33	2
Língua Portuguesa 20h	3	18	6,00	1
Matemática 20h	4	22	5,50	3
Química 20h	1	2	2,00	0

Fonte: FGV Projetos, 2015.

Os dados recomendam mais políticas voltadas para incentivar e promover os cursos de licenciaturas, fato que contribuiria para a minimização do impacto negativo da rotatividade docente no desempenho dos alunos. No entanto, um breve olhar sobre os cursos de licenciatura em algumas cidades do interior do Estado pode ser importante para pesquisadores e decisores políticos interessados na busca por

¹⁸ Por meio dos dados do SAEB - 2007 e do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo 2008, Menezes, Nuñez e Ribeiro compararam as características das melhores e das piores escolas do Estado de São Paulo em termos do aprendizado de seus alunos e analisaram os fatores que mais afetam o desempenho destas escolas.

melhor desempenho discente no AM, além disso, é fundamental para que um gestor educacional possa avaliar de forma mais justa os resultados produzidos por avaliações externas como o SADEAM.

2.2.2 Um Breve Olhar sobre os Cursos de Licenciatura no Interior do Amazonas

Esse breve olhar pode ser realizado a partir do Conceito Preliminar de Curso (CPC), um indicador de qualidade que avalia os cursos superiores, no qual é calculado por Unidade de Observação¹⁹ e divulgado, anualmente, para os cursos que tiveram pelo menos dois estudantes concluintes participantes e dois estudantes ingressantes registrados no Sistema ENADE²⁰. Os cursos que não atendem a estes critérios ficam sem conceito (INEP, 2007).

O cálculo do CPC é realizado com base na avaliação de desempenho de estudantes, corpo docente, infraestrutura, recursos didático-pedagógicos e demais insumos regulamentados em nota técnica aprovada pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) (INEP, 2015b). O CONAES é o órgão colegiado de coordenação e supervisão do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), instituído pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, que também constituiu o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE) como componente curricular obrigatório (BRASIL, 2004).

Os componentes do CPC são agrupados em três dimensões: desempenho dos estudantes, corpo docente, e condições oferecidas para o desenvolvimento do processo formativo. Destaca-se que, o desempenho dos estudantes é obtido através do ENADE. De acordo com a Portaria Normativa nº 40 de 12 de dezembro de 2007, Art. 33-D, o ENADE, que integra o SINAES, tem como objetivo aferir o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, e as habilidades e competências em

¹⁹ A Unidade de Observação é constituída pelo conjunto de cursos que compõe uma área de avaliação específica do ENADE, de uma Instituição de Educação Superior, em um determinado município. Veja mais em (INEP, 2011e)

²⁰ O Sistema ENADE é disponibilizado, anualmente, e seu uso é reservado aos Procuradores Educacionais Institucionais, aos coordenadores de cursos das instituições de educação superior e aos estudantes habilitados ao Exame Nacional de Desempenho de Estudantes. É o principal meio de comunicação entre a Diretoria de Avaliação da Educação Superior do INEP e a instituição de educação superior e seus estudantes. Veja mais em (INEP, 2012).

sua formação. A participação do estudante habilitado ao ENADE é condição indispensável ao registro da regularidade no histórico escolar (BRASIL, 2007c).

A Nota contínua do CPC 2011 obtida por cursos de licenciatura que foram avaliados em cidades do interior do AM está apresentada no Quadro 1.

Quadro 1 - CPC contínuo de Cursos de Licenciatura realizados em municípios do interior do AM, avaliados no ano de 2011

Município	Instituição de Ensino Superior	Curso de Licenciatura	CPC contínuo
Benjamin Constant	UFAM	Biologia	2,4707
		Letras	1,9779
		Pedagogia	1,5884
Coari		Biologia	2,3179
		Matemática	1,7595
Humaitá		Biologia	2,3942
		Letras	2,1857
		Matemática	1,8767
Itacoatiara		Pedagogia	2,4794
		Biologia	3,0983
		Matemática	2,3514
Parintins		UEA	Biologia
	Educação Física		3,1502
	Geografia		2,2605
	História		2,3847
	Letras		2,3202
	Matemática		1,9516
	Pedagogia	2,3672	
	UFAM	Pedagogia	2,6355
Tabatinga	UEA	Química	2,3387
		Biologia	2,3575
		Geografia	1,3971
		Letras	2,0534
		Matemática	1,2868
Pedagogia		1,6826	
Tefé		Biologia	2,6583
		Física	2,3997
		Geografia	2,1147
		História	2,7324
		Letras	2,2830
		Matemática	1,9676
	Pedagogia	2,0861	
	Química	2,0154	

Fonte: INEP (2007)

É importante saber que todas as medidas originais dos componentes do CPC são padronizadas para assumirem valores de 0 a 5 (INEP, 2015b); e que, em estatística, as variáveis contínuas são aquelas que podem assumir qualquer valor em um certo intervalo de variação (BALIEIRO, 2010). Por isso, os números podem ser expressos em aproximação de quatro casas decimais e que se diz CPC contínuo.

A definição das áreas que serão avaliadas é feita pelo MEC, através de propostas da CONAES. A periodicidade máxima de aplicação do ENADE, que é um dos componentes do CPC, em cada área, é trienal (BRASIL, 2004).

A escolha por analisar os dados de 2011 se deu pelo fato de ser o primeiro ano em que ocorreram avaliações dos cursos de licenciatura, após a decisão de dispensar os alunos ingressantes do ENADE, e utilizar os resultados de desempenho dos estudantes no ENEM para o cálculo do CPC. Tal decisão se tornou possível em face de estudos realizados que demonstraram que esta substituição era viável (BRASIL, 2012). Além disso, não houve avaliação desses cursos em 2012 e em 2013, e os resultados referentes às avaliações dos cursos de licenciatura, que ocorreram em 2014, ainda não foram divulgadas.

É preciso levar em conta que os instrumentos utilizados para a avaliação não são perfeitos e estão em constante aperfeiçoamento; e que o quadro 1 apresenta dados de municípios localizados na Amazônia. Contudo, é possível observar, por exemplo, que os graves problemas com o ensino da Matemática, captados pelo SADEAM e apresentados no primeiro capítulo, estão presentes também nos cursos de Licenciatura em Matemática, que de modo geral, obtiveram Conceito mais baixo quando comparado com as outras áreas.

De outra forma, pode-se realizar inferências como, por exemplo, que os cursos de Licenciatura em Biologia foram realizados em maior número naquele ano, obtiveram alguns dos melhores conceitos quando comparados com as outras licenciaturas apresentadas, e que a referida disciplina não aparece na Tabela 3, que apresenta a demanda por professores no município de Presidente Figueiredo/AM. Ou, ainda, justifica-se o fato notório de haver muitos professores de Parintins trabalhando e residindo em Presidente Figueiredo. As possibilidades são muitas.

Recentemente, um grande Núcleo da UEA foi construído na cidade de Presidente Figueiredo, e os seus primeiros cursos de licenciatura, em andamento, ainda não puderam ser avaliados pelo SINAES. Espera-se que a presença maior da

UEA no Município impacte positivamente nos indicadores da Educação Básica, mas é preciso estar atento à qualidade dos cursos de licenciatura ofertados para que se garanta ensino de boa qualidade e não haja desperdício de recursos públicos. O simples ato de rastrear os principais indicadores educacionais torna muito mais provável a introdução de mudanças efetivas nesses indicadores (PNUD, 2014).

Considerando que este problema não pode ser resolvido diretamente pela unidade escolar, e a necessidade de continuidade dos trabalhos com os dados produzidos pelo SADEAM, visando a melhoria da qualidade do ensino, independentemente da rotatividade docente, sugere-se, então, apontar possíveis medidas de gestão que possam ser tomadas para diminuir o impacto da rotatividade do corpo docente na Escola.

2.3 NA PRÁTICA: A ANÁLISE DOS RESULTADOS

Os dados do SADEAM demonstram que os processos de gestão escolar para o EM adotados pela EEMC nos últimos anos não estão produzindo resultados efetivos de melhoria da aprendizagem dos alunos. Então, há necessidade de se melhorar a gestão dos resultados educacionais.

Realizar a gestão de resultados educacionais²¹ representa, efetivamente, o interesse específico da gestão na aprendizagem dos alunos. Nesse sentido, de acordo com Lück (2009, p. 56):

Por sua natureza, a gestão de resultados corresponde a um desdobramento de monitoramento e avaliação, com foco específico diretamente nos resultados de desempenho da escola, resultante da aprendizagem dos alunos. Tendo em vista que o papel da escola é promover a aprendizagem e formação dos seus alunos, cabe, portanto, destacar esse foco. Mesmo porque, ele não parece estar recebendo a devida atenção pelas escolas, que consideram as estatísticas educacionais uma questão burocrática, de interesse de sistemas de ensino e de pouca importância para a escola, que é o lugar onde ela deveria estar.

²¹ Abrange processos e práticas de gestão para a melhoria dos resultados de desempenho da escola – rendimento, frequência e proficiência dos alunos. Destacam-se como indicadores de qualidade: a avaliação e a melhoria contínua do projeto pedagógico da escola; a análise, divulgação e utilização dos resultados alcançados; a identificação dos níveis de satisfação da comunidade escolar com o trabalho da sua gestão; e transparência de resultados (CONSED, 2007).

A análise das informações apresentadas, no primeiro capítulo, as informações obtidas na observação participante e nas entrevistas evidenciam que, na Escola, há necessidade de utilização dos instrumentos e de tecnologias de avaliação e monitoramento dos processos e resultados educacionais para orientar a tomada de decisões de gestão e de práticas educativas. Isto nos remete à formação para o uso dados.

2.3.1 A Formação para o Uso dos Dados do SADEAM

A formação para uso dos dados do SADEAM é realizada por meio de oficinas anuais. Há, também, uma formação continuada envolvendo o conceito de avaliação educacional em larga escala, fatores associados ao desempenho escolar, e indicadores sociais e educacionais.

Evidencia-se a necessidade de busca por mecanismos para facilitar o entendimento dos atores educacionais em relação às possibilidades de interpretação e uso desses resultados, bem como, no que diz respeito aos obstáculos enfrentados ao longo do processo de apropriação das informações produzidas no âmbito dos sistemas de avaliação (SADEAM, 2014c).

As entrevistas revelaram que o Sistema é visto como um instrumento que contribui para a Educação e, ao mesmo tempo, a equipe pedagógica deseja formação para ter uma melhor apropriação dos resultados. Também foi possível identificar alguma insegurança dos profissionais responsáveis pela orientação da equipe escolar quanto ao uso dos dados produzidos pelo Sistema, ou seja, faltam orientações suficientemente claras sobre *o que fazer*, exatamente, com os resultados. Nas palavras do Gestor da Escola, em entrevista no dia 30 de julho de 2015: “Para ele (o professor) se apropriar tem que ter alguém que conheça um pouco, e possa travar uma discussão e dali sair propostas, ideias que possam ser colocadas em prática na própria escola”. Observou-se que, neste caso, as dificuldades no trabalho com os dados do SADEAM são mais administrativas e pedagógicas do que propriamente resistência ou rejeição por parte dos professores.

A complexidade dessas informações, no contexto escolar, e as dificuldades em proporcionar momentos de formação docente mais abrangentes podem ajudar a explicar os problemas relacionados à compreensão desses resultados. Além disso, o esforço em pensar como usar os resultados do SADEAM em âmbito escolar, para

além da interpretação inicial abordada na capacitação existente, recai em grande medida sobre os profissionais da própria Escola.

2.3.2 Alguns obstáculos na divulgação dos dados

As avaliações do SADEAM estão presentes na política pública da educação amazonense há mais de sete anos. O caráter censitário e o estabelecimento de metas anuais do IDEAM promovem mobilização de gestores, escolas, professores e comunidades em torno dessa avaliação.

Entretanto, observa-se que as informações produzidas pelo Sistema ainda não são suficientemente exploradas na Escola como subsídio para a gestão educacional e o trabalho pedagógico. Há indícios de obstáculos na própria divulgação dos dados, tendo em vista que, na unidade escolar, apenas o gestor recebe os resultados por descritor²² que são enviados pela Coordenadoria Regional; de dificuldades para compreensão dos dados e pouca influência destes nos planejamentos e intervenções educacionais. De fato, a tomada de decisão com base nas informações do SADEAM por coordenadores e gestores “ainda não é o cenário que nós vemos nas escolas” (ASSESSORA 2 da GAD, em entrevista dia 22 de julho de 2015).

As entrevistas indicaram que a função da Coordenadoria Regional é fundamental neste processo, pois:

Os resultados são enviados para as coordenadorias e, conseqüentemente, as coordenadorias deveriam enviar para os gestores das escolas; e esses gestores deveriam passar esses resultados, através de um trabalho, para os professores. Só que nem sempre esses resultados chegam até o professor, então depende muito da coordenadoria do município, da maneira como eles se organizam (ASSESSORA 1 da GAD, em entrevista dia 22 de julho de 2015).

É importante destacar que, a Coordenadoria Regional de Ensino de Presidente Figueiredo foi criada no início de 2014, e antes desta data não havia uma estrutura própria. Quem respondia pela SEDUC no Município era um Gestor

²² Os resultados por descritor e os resultados por aluno complementam as informações da Revista Pedagógica, são fundamentais para o trabalho com os dados na unidade escolar, e não são disponibilizados para o público no site do SADEAM. Veja mais em (SADEAM, 2014b).

Representante, ou seja, um gestor escolar que exercia também a função de coordenador regional²³. Tal fato, considerando o acúmulo de funções, concorreu para que ocorresse, naquele período, uma divulgação precária dos resultados do SADEAM tanto para a Escola quanto para a comunidade local através dos eventos de Mostra de Gestão.

2.4 APRENDIZAGEM: NECESSIDADE DE COERÊNCIA E CONTINUIDADE

O desenvolvimento de sistemas de avaliação educacional permite uma investigação mais aprofundada sobre as características específicas regionais ou locais e possibilitam a análise de cada unidade escolar, facilitando a identificação do que elas precisam para melhorar o desempenho dos alunos.

Há que se considerar que uma parte significativa dos alunos da EEMC são oriundos de outras redes de ensino e chegam à etapa final da Educação Básica com formação precária, fato que dificulta o trabalho escolar. Nas palavras do Gestor:

[...] não adianta só o Estado ter o seu próprio Sistema, se o Município não tiver também um sistema parecido ou igual, para que, desde a base, seja trabalhada para que quando o aluno chegue na conclusão da Educação Básica ele não saia daqui com uma proficiência tão baixa como atualmente acontece [...] (GESTOR ESCOLAR, Entrevista 30 julho 2015).

Na Escola, há evidências de que muitos dos alunos começaram a acumular dificuldades de aprendizado desde a alfabetização; dificuldades em ler e interpretar. Os índices de reprovação e distorção idade-série presentes em nossas escolas são indicadores de uma prática inadequada de avaliação da aprendizagem escolar e de falta de monitoramento contínuo dos processos pedagógicos (LÜCK; PARENTE, 2005; LÜCK, 2006; *apud* LÜCK, 2009). As principais causas da distorção idade-série são a reprovação e o abandono. A tabela 4 apresenta a taxa de distorção idade-série no EM da EEMC em 2014.

²³ Informação obtida em entrevista com a Coordenadora Regional de Ensino de Presidente Figueiredo em 28 de julho de 2015.

Tabela 4 – EEMC: Taxa (%) de distorção idade-série no EM - 2014

1ª Série	2ª Série	3ª Série
40,4	46,7	53,9

Fonte de dados: INEP (2011b).

As avaliações mostram que o estudante em atraso escolar tem desempenho inferior aos alunos que estão em série próprias à idade²⁴. O ideal é que o aluno ingresse no Ensino Médio com 15 anos e conclua a Educação Básica com 17 anos. O aluno é considerado em situação de distorção ou defasagem idade-série quando a diferença entre a sua idade e a idade prevista para a série é de dois anos ou mais (INEP, 2009b).

No que se refere ao currículo, as palavras do Gestor evidenciam a necessidade de um alinhamento maior entre as redes Estadual e Municipal, considerando que, na Escola, uma quantidade significativa dos alunos é procedente de escolas da Rede Municipal. Nesse sentido, há uma proposta do MEC, denominada Base Nacional Comum Curricular, que visa a deixar claros os conhecimentos essenciais, aos quais todos os estudantes brasileiros têm direito de ter acesso e de se apropriar durante sua trajetória na Educação Básica, ano a ano, desde o ingresso na Creche até o final do EM. Os objetivos desta Base deverão estar presentes nos currículos de todas as escolas do Brasil, mas isso não quer dizer que os currículos serão todos iguais, a Base é indispensável, mas é apenas parte dos currículos desenvolvidos por estados, municípios e escolas.

Conteúdos diferentes e formas diferentes de trabalhá-los poderão desenvolver uma mesma habilidade. É por isso que, mesmo com a Base, cada escola tem autonomia para desenvolvê-lo e isso significa que a Base não direciona o currículo a ser igual, mas proporciona uma base comum. Os resultados das avaliações externas podem ser dados importantes na reflexão escolar daquilo que os alunos estão demonstrando conhecimento e daquilo que precisa de intervenções na prática pedagógica. Assim, os dados geram o diagnóstico da escola, que deve ser associado a outros dados de naturezas diferentes para que a escola se conheça e possa intervir de forma mais respaldada e direcionada. O PNE determina que este

²⁴ Estudos como o de Rosangela Fritsch, Ricardo Vitelli e Cleonice Silveira Rocha (2013) verificaram através da comparação das taxas de aprovação entre alunos sem e com defasagem idade-série, que existe sempre um melhor desempenho do primeiro grupo em relação ao segundo.

documento esteja pronto em junho de 2016, quando deverá seguir para apreciação do Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2015).

Sugere-se, então, orientar ações no sentido de reduzir a distorção idade-série, e de participação e acompanhamento do processo de criação da Base Nacional Comum Curricular.

2.4.1 A Desigualdade na Escola

Observou-se que a EEMC atende tanto a alunos com nível socioeconômico acima da média, residentes na área central da cidade, de famílias com mais renda e pais com maior escolaridade, quanto a alunos com baixo nível socioeconômico, filhos de pobres e analfabetos, e em muitos casos, residentes na zona rural.

Sabe-se que o aproveitamento do ensino é influenciado por fatores externos como viver em ambiente de alta vulnerabilidade social e ter pouco contato com manifestações artísticas e com a cultura escrita. Sabendo dos fatores que levam a um baixo desempenho, a Escola deve promover ações no sentido de superá-los, fazendo com que os menos favorecidos tenham condições de atingir o mesmo desempenho escolar dos mais privilegiados.

A busca por melhor desempenho discente passa pelo reconhecimento de que os antecedentes familiares dos estudantes permanecem como fator mais forte na previsão dos resultados do ensino.

Na realidade, cada família transmite a seus filhos, mais por vias indiretas que diretas, certo capital cultural e certo ethos, sistema de valores implícitos e profundamente interiorizados que contribui para definir, entre outras coisas, as atitudes face ao capital cultural e à instituição escolar. A herança cultural, que difere sob dois aspectos, segundo as classes sociais, é a responsável pela diferença inicial das crianças diante da experiência escolar e, conseqüentemente, pelas taxas desiguais de êxito (BOURDIEU; PASSERON, 1989, p. 5).

Contudo, segundo Alves e Franco (2008, p. 491): “a escola frequentada pode fazer a diferença na vida do aluno”. Além disso, é preciso reconhecer que elevar o desempenho médio pode ser insuficiente para garantir o direito à educação de qualidade enquanto um direito de todos, tendo em vista que o aumento do desempenho médio pode, ao mesmo tempo, ampliar a desigualdade na Escola.

Portanto, além da melhoria do padrão médio de desempenho dos alunos nas provas do SADEAM, interessa-nos que a desigualdade nos resultados seja a menor possível.

2.5 O GESTOR ESCOLAR E O DESEMPENHO DOS ALUNOS

O papel de liderança do gestor na hierarquia da escola e o seu poder de decisão na instituição o faz elemento determinante do desempenho dos alunos.

O impacto que os diretores têm no desempenho e progresso de seus alunos provavelmente opera indiretamente, ou seja, através da influência que ele exerce na cultura da escola e dos professores, nas atitudes e comportamentos, os quais, por sua vez, afetam as práticas de sala de aula e a qualidade do ensino e aprendizagem (SAMMONS, 2008, p. 355).

A partir da entrevista, foi possível perceber que o Gestor da Escola ainda assume um papel de centralidade organizacional, porém, os efeitos provocados pela administração escolar no desempenho dos alunos estão relacionados à capacidade que ele possui de fazer a escola funcionar de forma mais homogênea e coerente, produzindo um clima mais adequado ao desenvolvimento pedagógico dos estudantes. Segundo Souza (2007, p. 74)

A ideia de homogeneidade e coerência na organização escolar sugere que seus processos de gestão estão articulados de tal forma que o funcionamento mais cotidiano dos processos pedagógicos fiquem facilitados, a comunicação seja dialógica, as funções estejam bem estabelecidas e o regime de colaboração e solidariedade seja a tônica. Isto tudo remete a um modelo de gestão democrática

Nos aspectos legais, compreende-se que, no artigo 206 da Constituição Federal brasileira, é determinado, por imposição legal, a gestão democrática do ensino público, que tem como finalidade a construção do ambiente democrático e participativo nas escolas. Contudo, apesar de todas as conquistas alcançadas pela rede escolar no fortalecimento e efetivação da gestão democrática, são muitos os desafios na superação das práticas patrimonialistas, centralizadoras e autoritárias, ainda arraigadas na gestão pública (BEZERRA; FARIAS; 2010).

O enfrentamento de exigências clientelistas e corporativistas, desprovidas de orientação pelo interesse educacional social somente será possível com políticas públicas consistentes e coerentes, subsidiadas por pesquisas sobre as demandas educacionais e a realidade escolar.

Sabe-se que as decisões e ações das Secretarias de Educação exercem um grande impacto sobre o que acontece na escola e sobre o trabalho que realizam. Portanto, a pesquisa sobre a seleção e a capacitação de diretores escolares para o provimento desse cargo ou função realizada em sua dimensão macro, em associação com sua significação percebida pelos diretores escolares, constitui-se em contribuição importante para subsidiar a realização de práticas de seleção e capacitação de diretores escolares mais efetivas em seus objetivos e capazes de contribuir para a necessária melhoria da gestão escolar com foco na qualidade do ensino (LÜCK, 2010, p. 19).

Um estudo implementado por Alves (2008), com base em modelos multiníveis de classificação cruzada, ou seja, alunos dentro de redes e redes dentro de anos de aplicação do SAEB, conclui que a escolha meritocrática e democrática de diretores está associada ao aumento de desempenho dos alunos.

Vale ressaltar que, no método, atualmente utilizado pela Rede Estadual de Ensino do AM, para a escolha de gestores escolares, a comunidade não participa. É possível que tal fato esteja dificultando a implementação de uma gestão mais democrática e participativa na Escola.

De outro lado, conforme apontado por um grupo focal com gestores escolares em um estudo desenvolvido por Lück:

Deveria ter um tempo antes para a gente conhecer aquilo que a gente tem que fazer, conhecer o trabalho, estabelecer algum relacionamento como diretora [anterior]. A gente tem que se dividir em vários para atender a toda demanda do sistema e da escola e equilibrar esses dois universos e cai de cabeça na nova função sem tempo de se situar antes. Não que não sejamos capazes, mas é o novo e a mudança gera reação e a gente tem que estar preparado para isso e a gente não tem o tempo para esse preparo no trabalho, porque as coisas vão acontecendo (LÜCK, 2010, s/p).

A falta de visão conjunta da escola e de seus desafios faz com que o gestor deixe de participar da gestão democrática. Além disso, no que se refere à apropriação dos resultados do SADEAM na Escola, evidencia-se dificuldades de ordem pedagógica. De acordo com o Gestor:

Não é um resultado assim tão difícil de entender, de compreender, mas para isso a gente tem que determinar tempo para estudar, para analisar, e na posição hoje eu sinto bastante dificuldade na questão de pessoal, porque às vezes a gente precisa determinar tempo e eu não disponho hoje de uma equipe pedagógica que pudesse dar esse suporte (GESTOR ESCOLAR, entrevista cedida no dia 30 de julho de 2015)..

Assim, analisando e reconhecendo a importância do gestor escolar, verificando obstáculos que interferem na apropriação e examinando problemas em relação à utilização dos resultados do SADEAM para orientar a tomada de decisões de gestão e de práticas educativas na EEMC, somos encaminhados ao próximo capítulo, no qual será proposto um Plano de Ação Educacional que permita subsidiar a tomada de decisão pelos gestores no sentido de possibilitar que a Escola consiga atingir e manter padrões adequados de desempenho ao longo do tempo.

3 O PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: Orientações para Melhorar a Apropriação e o Uso dos Resultados do SADEAM pela EEMC

Nos capítulos anteriores, pretendeu-se descrever e analisar a apropriação e o uso dos dados do SADEAM pela equipe gestora e pelos docentes da EEMC, a fim de verificar como a gestão da SEDUC/AM orienta e apoia as escolas na apropriação e na utilização dos dados produzidos pelo Sistema, e reconhecer os problemas encontrados pela gestão da referida unidade no que se refere ao trabalho com essas informações.

As dificuldades, na Escola, em se realizar um trabalho eficiente no sentido de que as metas propostas fossem alcançadas eram evidentes, então, esta busca por aperfeiçoar a apropriação e responsabilização sistematizadas dos resultados do SADEAM, visando melhorar o desempenho discente, foi iniciada.

Assim, é apresentado neste capítulo um Plano de Ação Educacional a fim de sugerir propostas e ações que nortearão o gestor na tomada de decisões de maneira que as boas práticas educativas sejam favorecidas. O desafio é promover a elevação sustentável do padrão de desempenho dos alunos nas avaliações externas.

Será essencial dar atenção à importância que a desigualdade social tem sobre o trabalho escolar para que a Escola não fique presa na reprodução das desigualdades sociais que se dão fora do âmbito escolar. Seria um destino ruim, acima de tudo, para os alunos menos privilegiados.

A gestão escolar precisa articular suas atividades e recursos para obter não apenas um clima disciplinar preferencialmente organizado, mas também é preciso pensar estratégias para lidar com a desigualdade entre alunos privilegiados e desprivilegiados. (SADEAM, 2014d, p. 34)

No contexto, o Plano Estadual de Educação do Amazonas (PEE/AM) para os próximos dez anos determina o estabelecimento de políticas de estímulo às escolas para melhorarem o desempenho nos Índices de Desenvolvimento da Educação, de modo a valorizar o mérito do corpo docente, da direção e da comunidade escolar (AMAZONAS, 2015d); mas não direciona de maneira mais específica qual deve ser o trabalho do gestor para alcançá-la.

Ao se apresentar este Plano de Ação Educacional, espera-se que o mesmo seja configurado em um instrumento capaz de oferecer ao gestor da EEMC o referencial necessário para orientar a sua prática na condução do processo de melhoria escolar, reforçando a sua atuação como líder pedagógico, líder esse que precisa ter uma postura mais ativa diante das desigualdades e intervir de maneira mais exitosa na promoção da aprendizagem de seus alunos.

3.1 LEITURA E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

A compreensão detalhada dos resultados do SADEAM facilita a ampliação das possibilidades de diálogo entre os dados produzidos pelo Sistema e as práticas de gestão, e também com as práticas de ensino; ou seja, permite inferências sobre o trabalho educativo que vem sendo desenvolvido na EEMC e na Rede Estadual de Ensino do AM.

Dessa maneira, se faz necessário que os profissionais da Escola e da SEDUC/AM sejam capazes de dar significado a esses dados e informações de tal modo que, além de utilizá-los para a elaboração e implementação de ações, desconstruam a crença de que a avaliação externa é apenas um instrumento de controle, ou ainda, que sua função é comparar escolas.

Mais do que qualquer outra avaliação externa a que a EEMC é regularmente submetida, o SADEAM traz detalhamentos e informações que permitem intervenções no processo pedagógico de um ano para outro. Contudo, isso não significa que ela fornece todas as informações necessárias para avançarmos na ampliação de oferta de oportunidades de aprendizagem.

Sabe-se que as avaliações externas não substituem as avaliações da aprendizagem que são elaboradas pelos professores no contexto de sua ação pedagógica, e tampouco representam todo o processo pedagógico. Entretanto, nenhuma delas deve ser desmerecida. O trabalho desenvolvido no interior da Escola deve ser subsidiado pelas informações fornecidas por ambas, tanto para oferecer elementos de contexto para as provas externas, quanto para o aperfeiçoamento dos instrumentos de avaliação elaborados pelos professores (BLASIS; FALSARELLA; ALAVARSE; GUEDES, 2013).

Evidencia-se a necessidade do debate e da apreciação crítica sobre os critérios envolvidos nas avaliações, tendo em vista que nas avaliações externas eles

são mais explícitos e coletados, em tese, com procedimentos mais rigorosos. A ideia de que os profissionais da educação reconheçam a relação do SADEAM com a realidade da escola deve ser reforçada.

3.1.1 Ação 1: Contextualizar os Resultados da Escola

As análises realizadas no capítulo anterior mostraram que os resultados do SADEAM não estão sendo aproveitados em todo o seu potencial e estão chegando à Escola em um formato pouco útil, ou seja, dados específicos da Escola, como a proficiência média, os resultados por turma e por aluno, precisam ser explorados para que possam orientar as ações pedagógicas e de gestão.

Propõe-se que o espaço para o debate sobre os resultados obtidos pela Escola nas avaliações do SADEAM seja ampliado. Logo no início do ano escolar, na Jornada Pedagógica, em evento de 60 minutos, o assunto deve ser abordado de maneira planejada, possibilitando a análise contextualizada dos resultados históricos da Escola.

Será um momento adequado para que sejam levantados questionamentos sobre as avaliações externas. Além disso, uma análise sobre as informações disponibilizadas pelo SADEAM deve ser realizada com toda a equipe escolar. Essa análise deve abordar as informações disponibilizadas através de gráficos e tabelas, com o cuidado de verificar o significado daquelas informações, e se todos compreendem.

A partir das informações apresentadas deve-se buscar respostas para as seguintes perguntas: Os nossos alunos estão de fato aprendendo e progredindo no ritmo esperado? Por que alguns se saíram melhor do que outros? Quais elementos a avaliação da aprendizagem realizada pelos professores nos dá para entender melhor os resultados do SADEAM? (BLASIS; FALSARELLA; ALAVARSE; GUEDES, 2013).

Os professores, divididos em grupos por área de conhecimento, deverão elaborar uma única apresentação de aproximadamente 20 minutos, contendo gráficos e tabelas, para ser realizada na primeira reunião do ano com os pais dos alunos. Essa apresentação deve buscar proporcionar a capacidade de reconhecimento do contexto social em que o trabalho escolar está sendo desenvolvido bem como o desempenho da Escola ao longo do tempo. Deve ficar

claro que há relação direta das informações apresentadas com a aprendizagem dos alunos assim como os objetivos pretendidos.

Tendo em vista que a publicação de dados estimula a demanda por melhorias, sugere-se também a confecção de um *banner* ou quadro contendo um gráfico de linha apresentando a evolução do IDEAM obtido pela Escola desde 2008, que deverá ser fixado em local visível por toda a comunidade escolar.

3.2 A COMUNICAÇÃO ENTRE A ESCOLA E A COORDENADORIA REGIONAL

As entrevistas revelaram a importância das coordenadorias para que as escolas desenvolvam um bom trabalho com os dados do SADEAM. A comunicação de dados importantes como o percentual de acerto por descritor e o resultado por aluno chega até ao gestor escolar através dos coordenadores. Nas palavras da Assessora 2 da GAD, em entrevista no dia 23 de julho de 2015:

[...] nós enviamos os relatórios, os resultados, por exemplo: do SADEAM 2014, nós enviamos para as coordenadorias, tanto de Manaus quanto das Regionais, que são dos municípios, e eles pegam essas planilhas e trabalham os resultados de acordo com as necessidades deles. Cada coordenadoria é responsável por fazer a disseminação dos resultados, no seu município [...]. (ASSESSORA 2 DA GAD, entrevista cedida no dia 23 de julho de 2015)

De certo modo, a comunicação dos resultados mais detalhados do SADEAM se dá num efeito cascata, e caso o coordenador regional desconheça ou não dê o devido valor a eles, não poderá repassá-los à equipe ou orientá-la para que os objetivos relacionados sejam cumpridos. Destaca-se que o Gestor somente recebeu os resultados do ano de 2014 no final do mês de julho de 2015.

3.2.1 Ação 2: Aperfeiçoar a Comunicação com a Coordenadoria Regional

A principal função das coordenadorias educacionais é dar suporte administrativo e pedagógico às escolas estaduais, inclusive na elaboração pedagógica para melhorar os resultados relacionados ao IDEAM e ao IDEB (AMAZONAS, 2013e).

De fato, a Coordenadoria Regional tem um papel estratégico no monitoramento pedagógico para implantação e continuidade de políticas públicas, evitando que a Rede perca o foco. O coordenador regional é um ator indispensável para a implantação de políticas que vão impactar a qualidade da Educação. Além disso, uma pesquisa²⁵ para avaliar práticas eficazes de gestão aponta que quanto mais proximidade do órgão central com suas escolas melhor o desempenho geral da rede.

As redes que contam com sistemas próprios, como o SADEAM, para analisar o desempenho dos alunos, dos professores e das equipes gestoras têm mais agilidade para detectar as falhas no sistema e corrigi-las. Segundo Soares apud Heidrich (2009): “A busca por explicações ajuda na elaboração de iniciativas que melhoram a organização das escolas com notas baixas”.

Observou-se que, na comunicação entre a Escola e a Coordenadoria Regional, há necessidade de se fomentar discussões mais aprofundadas envolvendo o SADEAM. Então, essa ação consiste em convidar o coordenador regional de educação para participar do evento descrito na Ação 1 deste plano para refletir e discutir com as equipes gestora e pedagógica sobre a apropriação e o uso dos resultados do SADEAM pela Escola. Na medida em que o entendimento sobre o significado dos números for aumentando os obstáculos na comunicação dos resultados tendem a diminuir. Além disso, a Coordenadoria Regional de Presidente Figueiredo terá melhores condições de realizar o seu trabalho.

É importante que a equipe gestora se mantenha atualizada com dados e outras informações relacionadas ao SADEAM a fim de que seus recursos sejam investidos em ações educacionais mais eficazes, portanto, deve estar em boa sintonia com a coordenação regional de ensino.

3.3 A CORREÇÃO DO FLUXO ESCOLAR

A redução das taxas de distorção idade-série consiste num dos desafios iniciais a ser superado para que a Escola possa atingir e manter padrões adequados de desempenho ao longo do tempo.

²⁵Veja mais em Heidrich (2009).

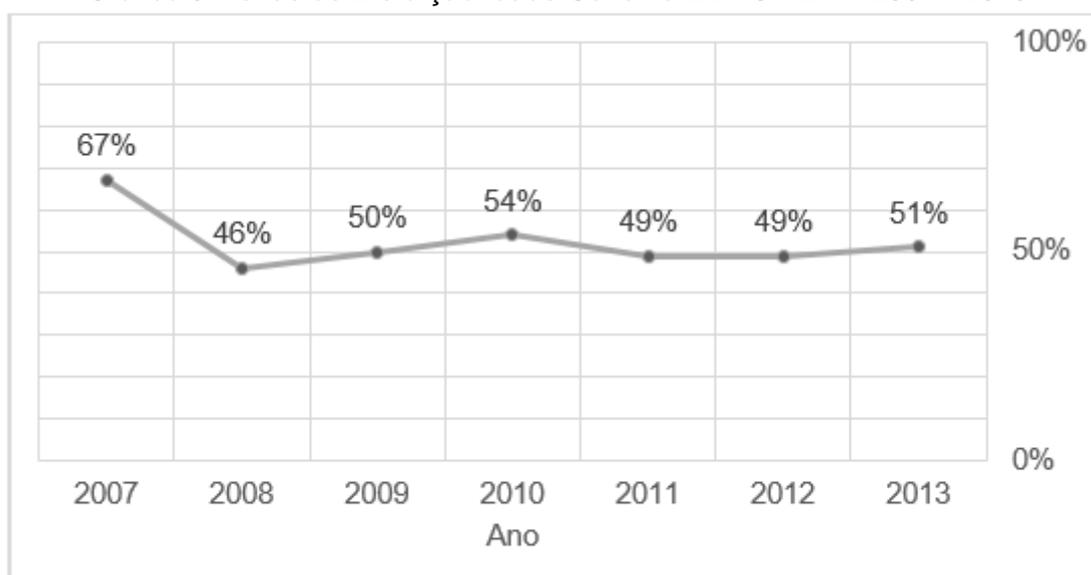
Nota-se que a correção do fluxo escolar consiste não apenas em acelerar os alunos defasados, mas também em reduzir as principais causas da defasagem, como o abandono e a repetência.

O IDEAM, que conjuga resultados do fluxo escolar e das provas do SADEAM, tem um comportamento de tal modo que se houver desempenho alto e fluxo baixo ou desempenho baixo e fluxo alto o índice será baixo. De outro modo, o valor máximo será obtido quando o fluxo e o desempenho forem altos. Assim, o IDEAM, busca induzir um processo de escolarização no qual não exista reprovação ou evasão e a aprendizagem seja elevada (ALAVARSE; MAINARDES, 2010).

É preciso compreender que em um sistema educacional seriado, como o tratado neste Estudo, existe uma adequação teórica entre a série, ou o ano escolar, e a idade do aluno. Sabe-se que a reprovação e o abandono geram consequências negativas para o indivíduo e para o sistema educacional, tendo em vista que resulta em desperdício de recursos financeiros e frustração de perspectivas pessoais.

Historicamente, na Escola, o quadro de distorção idade-série é crítico e praticamente a metade dos alunos matriculados na última etapa da Educação Básica estão em uma situação em que há inadequação teórica entre o ano escolar e a idade. O gráfico 8 apresenta as taxas de distorção idade-série no EMR da EEMC no período 2007 – 2013.

Gráfico 8: Taxas de Distorção Idade-Série na EEMC - EMR 2007 - 2013



Fonte de dados: Meritt e Fundação Lemann (2015)

Os dados apresentados refletem o que talvez seja o principal problema não apenas da Escola, mas da educação brasileira, ou seja, a baixa qualidade do ensino expressas nas altas taxas de reprovação e abandono.

3.3.1 Ação 3: Criar Mais Duas Turmas de EM na Modalidade EJA

Dados do INEP (2011b) revelam que grande parte dos alunos já chegam à Escola, vindos de outras unidades, com dois anos ou mais de atraso escolar. Esses dados indicam que há necessidade de ampliação do projeto de aceleração da aprendizagem.

De fato, um dos problemas que envolvem esse tema é que as origens da distorção idade-série, em grande medida, estão fora da Escola; e sob a justificativa da gestão democrática e da autonomia da unidade escolar, a responsabilidade de gerir problemas como este recai sobre o gestor. É preciso deixar claro que as ações podem possibilitar alguma redução na taxa média de distorção idade-série, no entanto, uma melhora mais significativa nessa taxa depende principalmente de fatores externos à referida unidade de ensino.

Outro grande desafio que envolve os cursos de aceleração é a garantia de aprendizagem dos conteúdos básicos, ou seja, garantir a qualidade. Nesse sentido, os dados produzidos pelo SADEAM podem ajudar a reduzir inquietações e questionamentos e validar esses cursos através de comparação de resultados com o ensino regular.

Será necessário reduzir uma turma do EMR no turno matutino para que uma turma de EJA EM seja criada nesse turno. A outra turma de EJA EM deve ser criada no turno noturno, e há salas disponíveis para a criação de novas turmas, porém, caso não haja aumento da demanda nos próximos anos, pode-se também reduzir o número de turmas do EMR no turno noturno.

Esta ação pode ser realizada pelo gestor já no início do próximo ano escolar, e essas novas turmas serão compostas pelos alunos que estão iniciando a última etapa da Educação Básica e apresentam maior distorção idade-série. Esses alunos deverão ser direcionados para essas turmas, que não deverão ter mais que 30 alunos em cada. Propõe-se ainda a inclusão destes critérios no Projeto Político Pedagógico da Escola.

Outro instrumento que deve ser melhor aproveitado para redução das taxas de distorção idade série na Escola é a obtenção de certificado de conclusão do EM através do ENEM. O participante do exame interessado na referida certificação deve atender aos seguintes requisitos, que deverão ser esclarecidos para professores e alunos: indicar a pretensão de utilizar os resultados de desempenho no exame para fins de certificação de conclusão do EM, no ato da inscrição, bem como a Instituição Certificadora; possuir no mínimo 18 anos completos na data da primeira prova de cada edição do Exame; atingir no mínimo 450 pontos em cada uma das áreas de conhecimento do exame; atingir o mínimo de 500 pontos na redação (INEP, 2011d).

3.3.2 Ação 4: Garantir Apoio à Aprendizagem para Todos os Alunos

A redução das taxas de reprovação e de abandono está diretamente relacionada à correção do fluxo e ao sucesso escolar. Os professores devem ser orientados a trabalhar as dificuldades dos alunos ao longo do ano, evitando que sejam acumuladas para o fim do ano letivo. A equipe pedagógica precisa reconhecer que frequentemente haverá alunos que precisarão de apoio em algum conteúdo específico ou em algum momento da vida escolar, e cabe à escola oferecer a eles esse amparo.

Uma ação como esta precisa ser desenvolvida de maneira mais colaborativa e integrada, então, propõe-se: alocar estudantes aleatoriamente nas turmas, de modo a favorecer o contato entre os estudantes de diferentes níveis socioeconômicos e de proficiência; alocar professores capazes para acompanhar o mesmo grupo de estudantes em diferentes anos; articular metas e padrões com clareza; e aumentar a transparência das decisões estratégicas de modo a favorecer a melhoria clima escolar e, conseqüentemente, do desempenho discente.

Os professores deverão ser incentivados a fazer a chamada em todas as aulas e, com a ajuda do pessoal da secretaria da Escola, deve-se elaborar planilhas para controle de frequência com os nomes de todos os estudantes. Essas planilhas precisam ser analisadas regularmente pela equipe gestora ao longo do ano, de modo a facilitar a escolha das estratégias para reduzir o abandono escolar. O melhor controle da frequência dos estudantes tem a finalidade de identificar alunos que faltam por dias consecutivos, para que, em se detectando a ausência destes, procurar saber a causa, objetivando em tempo hábil trazer esse aluno de volta à

Escola. Esse controle também proporcionará melhorias nas taxas de participação do SADEAM.

3.4 A QUALIFICAÇÃO PROFISSIONAL

A elaboração de um plano de ação eficaz e sustentável deve abordar os principais fatores limitantes sobre o desempenho dos alunos nas provas do SADEAM. Nesse sentido, a qualidade dos professores é apontada como o fator intraescolar que mais impacta nos resultados dos alunos. De acordo com o Bruns e Luque (2014, p. 06): “Nenhum outro atributo das escolas se aproxima desse impacto sobre o desempenho dos estudantes”.

O fraco desempenho dos alunos da Escola nas provas do SADEAM pode estar diretamente relacionado com o fracasso dos professores em manter os alunos envolvidos na aprendizagem. A busca de solução para esse problema passa necessariamente pela promoção, na Escola, de um clima real de colaboração entre os pares.

3.4.1 Ação 5: Criar Oportunidades de Formação em Serviço

Assim como deve haver incentivo à colaboração entre estudantes com bom desempenho e os com dificuldades, deve haver também colaboração entre os professores. Propõe-se então um modelo formativo mais reflexivo que considere práticas colaborativas.

Deve-se criar espaços de aperfeiçoamento, inovação e pesquisa nos quais sejam analisadas as dúvidas individuais e coletiva dos professores. Para que as mudanças necessárias ocorram será imprescindível que os docentes encontrem soluções para os problemas que enfrentam na sala de aula, e cabe ao coordenador pedagógico ajudá-los. Nesta ação, o trabalho do coordenador pedagógico necessariamente deve contribuir para o diagnóstico desses problemas, em conjunto com a sua equipe.

No início do ano escolar, na jornada pedagógica, o gestor escolar deverá apresentar esta proposta de ação para toda a equipe pedagógica. Ao longo do ano escolar, esses espaços de formação em serviço podem ocorrer na própria Escola,

em eventos de 120 minutos, nos dias dos planejamentos bimestrais, que são predefinidos em calendário oficial aprovado pelo Conselho Estadual de Educação.

Visando a eficiência do trabalho, a pauta desses eventos deve exclusivamente tratar das discussões relacionadas aos problemas enfrentados pelo professor na sala de aula, ou seja, os problemas de aprendizagem dos alunos e as didáticas específicas. Além de garantir que os professores reconheçam a importância de atrair todos os alunos para o processo de aprendizagem, a formação precisa equipar os docentes com uma série de estratégias de ensino de modo a torná-los capazes de usá-las em cada minuto do tempo de aula, com eficiência; e garantir que os professores adquiram mais domínio sobre os conteúdos acadêmicos a fim de que possam utilizar melhor o tempo de aula com instrução.

Neste contexto, deve-se buscar, através da Coordenadoria Regional de Educação de Presidente Figueiredo, um auxílio externo consistente. A SEDUC/AM possui, em seu quadro de profissionais, formadores capazes de contribuir com esta ação. É preciso deixar claro que mais do que boas intenções ou palavras em documentos, é necessário assumir os riscos da experimentação; e que nos momentos de planejamento, execução e avaliação dos resultados, os órgãos administrativos precisam ouvir os docentes.

Contudo, é evidente que o melhor espaço para que esta ação seja colocada em prática é na própria escola, sob o comando do coordenador pedagógico, que deve cuidar também da própria formação estudando novas didáticas e teorias que embasam a prática docente.

3.5 A ROTATIVIDADE DOCENTE E A CONTINUIDADE ADMINISTRATIVA

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), determina que os estabelecimentos de ensino têm a incumbência de elaborar e executar a sua proposta pedagógica; define também que os docentes incumbir-se-ão de participar da elaboração da proposta pedagógica bem como da elaboração e do cumprimento do plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino.

Na Escola, além de provocar rupturas no processo de apropriação dos resultados do SADEAM, a situação de alta rotatividade do corpo docente dificulta a revisão da proposta pedagógica para adequá-la às necessidades dos alunos, o

cumprimento do plano de trabalho e, conseqüentemente, a continuidade administrativa. Para mudar essa situação, o gestor deve gerir a equipe escolar no complexo processo de revisão e implementação de uma proposta pedagógica mais apropriada.

3.5.1 Ação 6: Revisar o Projeto Político Pedagógico da Escola

O processo de revisão do projeto político pedagógico da Escola deve ser pautado em estratégias que deem voz a todos os atores da comunidade escolar, ou seja, de maneira democrática e participativa. Além disso, visando a continuidade administrativa, é importante garantir que o projeto tenha objetivos pontuais, estabelecendo metas para médio e longo prazos.

A questão da participação é importante porque está diretamente relacionada com a busca por justiça, liberdade e democracia. Essa revisão deve proporcionar mais consciência de toda a comunidade escolar sobre o foco do trabalho da Escola. Se bem gerido, o próprio processo de revisão do PPP pode gerar mudanças importantes.

No próximo ano escolar, na primeira reunião de pais e mestres, a comunidade escolar deve ser informada de que haverá uma reunião específica trinta dias depois para que o Projeto Político Pedagógico da Escola seja revisado. Alguns exemplares impressos do Projeto a ser revisado deverão estar disponíveis para consulta já nesse primeiro encontro. A comunidade deve ser convocada a avaliar quais das ações planejadas atingiram seus objetivos, quais precisam de ajustes, quais devem ser descartadas e, além disso, a trazer novas propostas pedagógicas para serem discutidas em grupos.

Entre as propostas a serem discutidas pelos grupos, deve-se incluir o uso dos dados do SADEAM para o estabelecimento de metas relacionadas à aprendizagem dos alunos. Propõe-se o estabelecimento de metas para a proficiência média da Escola em cada uma das 7 disciplinas que são avaliadas pelo Sistema e também para a nota média na produção de textos. Além disso, deve-se também propor a inclusão de metas para o IDEAM alinhadas ao PEE do AM.

Esse processo de revisão do PPP pode ajudar no reconhecimento e na consolidação das conquistas da Escola. É um processo que envolve um trabalho com a memória institucional e, portanto, ajuda no desenvolvimento de uma cultura

de preservação de arquivos, de continuidade administrativa, e facilita a relação entre a Escola e a comunidade.

A reunião para que as novas propostas sejam discutidas e as alterações no PPP sejam definidas deve ser realizada nos três turnos para facilitar a participação dos envolvidos, sendo então necessário que esse dia seja exclusivamente dedicado a esse trabalho. Tendo em vista a Base Nacional Comum Curricular, que está em fase de construção e não poderá ser considerada na revisão do próximo ano, sugere-se que a cada ano uma nova revisão como esta seja realizada, visando também o alinhamento da proposta curricular da Escola com currículos nacionais mais atualizados.

3.5.2 Ação 7: Prover os Novos Professores de Orientação para o Uso do SADEAM

Para reduzir o impacto negativo provocado pela rotatividade de professores no processo de apropriação e uso dos resultados do SADEAM, propõe-se a organização, logo no início do próximo ano escolar, de uma equipe composta por professores estáveis, que ficará responsável por orientar e auxiliar os novos docentes. Essa equipe pode ser dividida de acordo com as diferentes áreas de conhecimento de maneira que, por exemplo, os novos professores de Química sejam orientados e auxiliados preferencialmente por professores de Química, que os novos professores de Matemática sejam orientados por professores de Matemática, e assim também com as outras disciplinas.

Além de ser uma maneira de minimizar o problema da ruptura no processo de apropriação dos resultados do SADEAM provocada pela instabilidade do corpo docente, esta ação aproxima professores com vivências e formações diferentes, possibilitando a troca de outros conhecimentos e informações entre eles.

Essas equipes podem ser organizadas no dia do planejamento do primeiro bimestre em um evento de 20 minutos. O objetivo de capacitar os novos professores a trabalhar com os dados produzidos pelo SADEAM deve ficar claro, pois esse objetivo é a raiz desta ação.

Para facilitar a visualização dessas ações, elaboramos o quadro 2, que apresenta uma síntese do que está proposto neste último capítulo.

Quadro 2 - Síntese das ações do PAE

O que	Por que	Quem	Onde	Quando	Como	Custo
Ação 1: Contextualizar os resultados da Escola no SADEAM	Para que os resultados produzidos pelo SADEAM possam orientar, na Escola, as ações pedagógicas e de gestão.	Equipe gestora e equipe pedagógica.	Na Escola.	No início do próximo ano escolar, em um evento de 60 min na Jornada Pedagógica e em outro evento de 20 min na primeira reunião de pais e mestres.	Buscando relacionar os dados produzidos pelo SADEAM com o currículo escolar através de discussões e reflexões.	Sem custos adicionais além de aproximadamente R\$ 100,00 para a confecção de um banner ou quadro com os resultados do IDEAM da Escola.
Ação 2: Aperfeiçoar a Comunicação com a Coordenadoria Regional de Educação	Para eliminar obstáculos na comunicação dos dados do SADEAM e buscar mais apoio administrativo e pedagógico.	Equipe gestora e coordenador regional de educação.	Na Escola e na Coordenadoria Regional de Educação, em Presidente Figueiredo – AM.	No início do próximo ano escolar, na Jornada Pedagógica, em evento de 60 min.	O coordenador regional de educação deve ser convidado a refletir e discutir com os membros das equipes gestora e pedagógica sobre a apropriação e a utilização dos resultados do SADEAM pela Escola.	Sem custos adicionais.
Ação 3: Criar mais duas turmas de EJA EM.	Para reduzir a distorção idade-série.	O gestor da Escola.	Na Escola.	No início do próximo ano escolar.	Entrando em contato com a SEDUC/AM, apresentando os motivos e realizando os ajustes administrativos que forem necessários.	Sem custos adicionais
Ação 4: Garantir	Para reduzir	Equipes gestora	Na Escola.	Ao longo de todo o	Realizando o trabalho	Sem custos

apoio à aprendizagem para todos os alunos.	as taxas de reprovação e abandono.	e pedagógica com a colaboração de alunos.		ano letivo.	escolar de maneira colaborativa e integrada.	adicionais .
Ação 5: Criar oportunidades de formação em serviço.	Para garantir mais domínio dos professores sobre os conteúdos acadêmicos.	Formadores da SEDUC/AM, equipes gestoras e pedagógica.	Na Escola	Nos dias dos planejamentos bimestrais em eventos de 120 min.	Através de um modelo formativo mais reflexivo e colaborativo.	Sem custos adicionais .
Ação 6: Revisar o PPP da Escola	Para implementar uma proposta pedagógica mais apropriada.	Toda a comunidade escolar.	Na Escola	No início do próximo ano letivo, 30 dias após a primeira reunião de pais e mestres.	Através de um processo democrático e participativo envolvendo discussões em grupos,	Sem custos adicionais .
Ação 7: Prover os novos professores de orientação para o uso do SADEAM	Para minimizar os efeitos de rupturas no processo de apropriação dos resultados do SADEAM provocados pela alta rotatividade de professores.	Equipe pedagógica.	Na Escola	Ao longo de todo o ano escolar.	Organização de equipes por disciplina, compostas por professores estáveis, que deverão apresentar aos novos professores os resultados históricos da Escola no SADEAM e orientá-los quanto ao uso dos dados.	Sem custos adicionais .

Espera-se que as ações propostas neste Plano possam promover melhorias significativas no processo de ensino e, conseqüentemente, no desempenho escolar

dos estudantes do EMR da EEMC, pois, isto significa maior capacidade para nossos alunos melhorarem sua condição social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve por objetivo analisar a apropriação e o uso dos dados produzidos pelo SADEAM no âmbito da EEMC, com a finalidade de aperfeiçoar a apropriação dos resultados, de modo a contribuir para um melhor desempenho discente, propondo um Plano de Ação Educacional que possibilite o uso de informações seguras e atualizadas para orientar as ações pedagógicas e administrativas na referida unidade de ensino.

As considerações aqui apresentadas decorrem da minha experiência como professor da disciplina de Matemática na EEMC; das observações e das entrevistas realizadas na GAD, localizada na sede da SEDUC/AM em Manaus, na Coordenadoria Regional de Presidente Figueiredo e na própria Escola; da análise dos documentos relacionados ao tema e da literatura pesquisada.

A primeira conclusão é quanto à necessidade de o gestor escolar comprometer-se em ser um líder pedagógico e administrativo. O aumento progressivo do percentual de alunos com um padrão adequado de rendimento é mais que uma meta, é um compromisso que deve ser assumido por todos os atores envolvidos no processo educativo. Torna-se importante que a Escola inclua no seu projeto político pedagógico as ações sugeridas visando ao alcance das metas, pois esse alcance significa o oferecimento de um ensino de qualidade em que todos aprendem.

É importante também que a SEDUC/AM, na implantação de suas políticas públicas para a Educação Básica, dê as condições necessárias para que a Escola possa exercer o seu papel com mais autonomia e respaldo.

A segunda conclusão é que a tomada de decisão com base nos resultados do SADEAM ainda não é uma realidade na EEMC. Tanto a equipe gestora quanto os professores continuam realizando seus trabalhos conforme sempre realizaram e não modificaram sua prática para o trabalho com os descritores e outros dados produzidos pelo Sistema. As maiores dificuldades no trabalho com os dados, tanto na Escola quanto na Coordenadoria Regional, são de origem e ordem pedagógica.

Outro fator que interfere negativamente no desempenho dos alunos é a falta de gestão dos resultados educacionais, ou seja, na Escola, há necessidade de se estabelecer, como foco principal, a aprendizagem, apontando resultados concretos a atingir. É preciso melhorar o acompanhamento individual de cada aluno mediante registro da frequência e do desempenho nas diversas avaliações, inclusive do resultado de desempenho por aluno do SADEAM.

O Gestor se vê sobrecarregado frente aos inúmeros desafios e demandas administrativas que lhe são impostas pela SEDUC/AM, comprometendo uma dedicação maior para os aspectos pedagógicos. Há necessidade de mais apoio instrutivo da Coordenadoria Regional à Escola.

Finalmente, mesmo diante do exposto, não se pode deixar de considerar o papel de líder que o gestor escolar deve desempenhar, um líder que estimule sua equipe e consiga bons resultados; que abra novos caminhos e permite que sua equipe obtenha sucesso na formação dos seus alunos; que compreenda quais as tecnologias tem o potencial de beneficiar a escola; que tome decisões baseadas em fatos e evidências; que peça ajuda, se necessário; que saiba reconhecer os méritos; que reconhece os limites pessoais e lidere pelo exemplo.

REFERÊNCIAS

ALAVARSE, O. M.; MAINARDES, J. Fluxo escolar. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CD-ROM.

ALVES, F. **Políticas educacionais e desempenho escolar nas capitais brasileiras**. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742008000200008>. Acesso em 14/11/2015.

ALVES, M. T. G.; FRANCO, C. A pesquisa em eficácia escolar no Brasil: evidências sobre o efeito das escolas e fatores associados à eficácia escolar. In: BROOKE, N.; SOARES, J. F. **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

AMAZONAS. **Centro de Mídias**. 2015b. Disponível em: <<http://www.educacao.am.gov.br/institucional/estrutura/centro-de-midias/>>. Acesso em 25/04/2015.

_____. **Decreto 31.488 de 2 de agosto de 2011**. 2011a. Diário Oficial do Estado do Amazonas, Manaus, 2011.

_____. **Documento Base do Plano Estadual de Educação do Amazonas**. 2015d. Disponível em: <<http://www2.ifam.edu.br/arquivos/planos/pee-am-doc-base-elaborado.pdf>>. Acesso em 29/10/2015.

_____. **Escolas estaduais de Presidente Figueiredo divulgam seus indicadores educacionais**. 2013c. Disponível em: <<http://www.educacao.am.gov.br/2013/07/escolas-estaduais-de-presidente-figueiredo-divulgam-seus-indicadores-educacionais/>>. Acesso em 10/05/2015.

_____. **Estágio Probatório**. 2013f. Disponível em: <<http://www.educacao.am.gov.br/wp-content/uploads/2013/01/estagio-probatorio-informacoes-.pdf>>. Acesso em 09/11/2015.

_____. **Gerencia de Avaliação e Desempenho (GAD)**. 2015a. Disponível em: <<http://www.educacao.am.gov.br/institucional/estrutura/dpgf/>>. Acesso em 22/03/2015.

_____. **Governo do Amazonas realiza encontro que marca o início do Censo Escolar 2013**. 2013a. Disponível em: <<http://www.amazonas.am.gov.br/2013/05/governo-do-amazonas-realiza-encontro-que-marca-inicio-do-censo-escolar-de-2013/>>. Acesso em 31/03/2015.

_____. **Governo do Estado anuncia premiação de R\$ 10.950.000,00 a 219 escolas que atingiram as metas educacionais**. 2012. Disponível em: <<http://www.amazonas.am.gov.br/2012/10/governo-do-estado-anuncia-premiacao-de-r-10-milhoes-a-219-escolas-que-atingiram-metas-educacionais/>>. Acesso em 11/09/2015.

_____. **Governo do Estado divulga lista de projetos aprovados na nova edição do Programa Ciência na Escola (PCE).** 2014. Disponível em: <<http://www.educacao.am.gov.br/2014/03/governo-do-estado-divulga-lista-de-projetos-aprovados-na-nova-edicao-do-programa-ciencia-na-escola-pce/>>. Acesso em 09/05/2015.

_____. **Relatório Geral de Desempenho: SADEAM 2008/ UnB.** Cespe. Coordenadoria de Pesquisa em Avaliação. – Brasília, 2009.

_____. **Relatório Geral de Desempenho: SADEAM 2009 / UnB.** Cespe. Coordenadoria de Pesquisa em Avaliação. – Brasília, 2010.

_____. **Relatório Geral de Desempenho: SADEAM 2010 / UnB.** Cespe. Coordenadoria de Pesquisa em Avaliação. – Brasília, 2011b.

_____. **Seduc cria coordenadoria de educação em Iranduba.** 2013e. Disponível em: <<http://www.amazonas.am.gov.br/2013/01/seduc-cria-coordenadoria-de-educacao-em-iranduba/>>. Acesso em 05/11/2015.

_____. **Seduc realiza Mostra de Gestão Escolar e divulga indicadores de qualidade das escolas da rede estadual.** 2013b. Disponível em: <<http://www.amazonas.am.gov.br/2013/05/seduc-realiza-mostra-de-gestao-escolar-e-divulga-indicadores-de-qualidade-das-escolas-da-rede-estadual/>>. Acesso em 21/03/2015.

_____. **Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas.** 2015c. Disponível em: <<http://www.educacao.am.gov.br/sistema-de-avaliacao-do-desempenho-educacional-do-amazonas-sadeam/>>. Acesso em 09/05/2015.

ANGROSINO, M.; FLICK, U. (Coord.). **Etnografia e observação participante.** Porto Alegre: Artmed, 2009.

ATLAS BRASIL 2013 - PNUD. **Ranking IDHM Municípios 1991/2000/2010.** Disponível em <<http://www.pnud.org.br/atlas/ranking/Ranking-IDHM-Municipios-2010.aspx>>. Acesso em 15/12/2014.

BALIEIRO, J. C. de C. **Introdução à Estatística.** 2010. 71 Slides. Disponível em: <http://www.usp.br/gmab/discip/zab5711/aula1_slides.pdf>. Acesso em 27/10/2015.

BALL, S. J.; BOWE, R. **Subject departments and the “implementation” of National Curriculum policy: and overview of the issues.** Journal of Curriculum Studies, London, v. 24, n. 2, p. 97 – 115, 1992.

BALL, S. J. **Educational Reform: a critical and post-structural approach.** Buckingham: Open University Press, 1994.

BARRETO, Elba Siqueira de Sá; et. al. **Avaliação na educação Básica nos anos 90: segundo os periódicos acadêmicos.** Cadernos de Pesquisa, n. 114, p. 49 - 88 nov./2001. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n114/a03n114.pdf> >. Acesso em 27 out. 2013.

BEZERRA, A. A.; FARIAS, M. Y. S. **Gestão Democrática no Ensino: Uma Escola Cidadã no Contexto Amazônico**. 2010. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacao/article/viewFile/395/510>>. Acesso em 14/11/2015.

BLASIS, de E.; FALSARELLA, A. M.; ALAVARSE, O. M.; GUEDES, P. M. **Avaliações Externas: perspectivas para a ação pedagógica e a gestão do ensino**. 2013. Disponível em: <http://www.fundacaoitausocial.org.br/_arquivosstaticos/FIS/pdf/avaliacao_e_aprendizagem.pdf>. Acesso em 29/10/2015.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. **A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e a cultura**. Educ. Rev., Belo Horizonte, (10):3- 15, dez. 1989.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. 2015. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/#/site/inicio>>. Acesso em 23/09/2015.

_____. **NOTA TÉCNICA – Indicador de Nível Socioeconômico (Inse) das Escolas do ENEM 2013**. 2014. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/enem_por_escola/2014/nota_tecnica_indicador_nivel_socioeconomico_enem_2013.pdf>. Acesso em 21/07/2015.

_____. **Plano Nacional de Educação – PNE**. 2013. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=16478&Itemid=1107>. Acesso em 17/05/2014.

_____. **Ensino Médio Inovador**. 2013a. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13439>. Acesso em 06/02/2013.

_____. **Lista de Escolas Contempladas ProEMI**. 2013b. Disponível em: <<http://pdeinterativo.mec.gov.br/listaEscolasContempladasProemi.php>>. Acesso em 09/05/2015.

_____. **Nota técnica nº 029 de 15 de outubro de 2012**. 2012. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/notas_tecnicas/2011/nota_tecnica_indicadores_2011_2.pdf>. Acesso em 26/10/2015.

_____. **PDE / SAEB – Plano de Desenvolvimento da Educação**.pdf, 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/saeb_matriz2.pdf>. Acesso em 01/03/2015.

_____. **Ministro: educação resgata dívida social**. 2007a. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=8884&catid=223&Itemid=97>. Acesso em 26/10/2014.

_____. **Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas**. 2007b. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf>>. Acesso em 19/01/2015.

_____. **Portaria Normativa Nº 40, de 12 de dezembro de 2007.** 2007c. Disponível em: <
http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/legislacao/2007/portaria_n40_12122007.pdf>. Acesso em 25/10/2015.

_____. **Portaria nº 931, de 21 de março de 2005.** 2005. Disponível em <
http://download.inep.gov.br/download/saeb/2005/portarias/Portaria931_NovoSaeb.pdf>. Acesso em 19/12/2014.

_____. **Lei Nº 10.861, de 14 de Abril de 2004.** 2004. Disponível em: <
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2004/Lei/L10.861.htm>. Acesso em 25/10/2015.

_____. **Lei Nº 9394, de 20 de Dezembro de 1996.** 1996. Disponível em <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em 10/05/2015.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil.** 1988. Art. 41, redação dada pela Emenda Constitucional nº 19, de 1998. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em 12/09/2015.

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

BROOKE, N. **Responsabilização Educacional no Brasil.** V.1 N. 1. 2008. Disponível em: <
http://www.rinace.net/riee/numeros/vol1-num1/art7_hm.html>. Acesso em 05/09/2015.

BRUNS, B.; LUQUE, J. **Professores Excelentes – Como melhorar a aprendizagem dos estudantes na América Latina e no Caribe.** 2014. Disponível em: <
<http://www.worldbank.org/content/dam/Worldbank/Highlights%20&%20Features/lac/LC5/Portuguese-excellent-teachers-report.pdf>>. Acesso em 23/10/2015.

CAEd. **Padrões de Desempenho.** 2014. Disponível em: <
<http://www.portalavaliacao.caedufjf.net/pagina-exemplo/padroes-de-desempenho/>>. Acesso em 30/08/2015.

CAEd/SEDUC/DPFG/GAD. **IDEB – IDEAM Escola 2005 – 2013.** Arquivos da SEDUC/AM. Planilha, Manaus, 2013.

CARNOY, M. e LOEB, S. (2004). **A Responsabilidade Externa tem Efeito nos Indicadores Educacionais dos Alunos?** Uma análise entre os estados dos E.U.A. Documento 29. Santiago de Chile: PREAL.

CARNOY, M., LOEB, S. y Smith, T. (2001). **Do Higher State Test Scores in Texas Make for Better High School Outcomes?** Consortium for Policy Research in Education, University of Pennsylvania (CPRE). Research Report Series RR-047.

CERDEIRA, D. G. da S. **A Apropriação das Políticas de Avaliação pela Gestão Escolar: uma proposta de questionário**. Revista Educação On-line PUC-Rio nº 10, 118-136, 2012. Disponível em: < <http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/20056/20056.PDFXXvmi=VVuxOnNflxQNwe5v8M8BnGfuDBQgrM7nJCWz0K0mjGbQVgm54vGrdVXQwO80BfnISIU6KgpqshmJEsOa9ho6ffE4oEGF32xoWqvllW9bewVS0K4a2sghJU9A3OD6m24OzMxvWJKuFEupJGsdWLWS87scV6jj9n8laGe8q0D6E9woP1CMMAGVH98DgrWpQ692NoaeoNI4WTsMU5AIGgEnqN1HgZ876haTGk969va6qETmKu5qMKOexQVOQ5WWn7>>. Acesso em 07/02.2015.

CONSED. **Manual do Prêmio Nacional de Referência em Gestão Escolar**. Ciclo Ano Base 2006. Brasília: Consed, 2007.

DESHAIES, B. **Metodologia da investigação em ciências humanas**. Instituto Piaget: Portugal. 1997.

FGV PROJETOS. **Editais de Abertura e de Homologação do Concurso Público para o provimento dos cargos de Nível Superior da SEDUC/AM**. 2015. Disponíveis em: <<http://fgvprojetos.fgv.br/concursos/seduc-am/superior>>. Acesso em 12/09/2015.

FREITAS, L. C. **Eliminação adiada: o ocaso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino**. Educação e Sociedade, Campinas, vol.28, n.100, Especial, p.956-987, out. de 2007.

FRITSCH, R.; VITELLI, R.; ROCHA, C. S. **Defasagem idade-série em escolas estaduais de ensino médio do Rio Grande do Sul**. 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v95n239/a12v95n239.pdf>>. Acesso em 23/09/2015.

HEIDRICH, G. **Gestão Escolar: Estudos e Pesquisas**. 2009. Disponível em: <<http://www.fvc.org.br/pdf/especial-gestao-bx.pdf>>. Acesso em 05/11/2015.

HELDER, R. R. **Como fazer análise documental**. Porto, Universidade de Algarve, 2006.

IBGE. **Amazonas – Presidente Figueiredo**. 2014b. Disponível em: <http://cod.ibge.gov.br/4HZ4Q>>. Acesso em 19/07/2015.

IBGE. **Infográficos: despesas e receitas orçamentárias e pib**. 2014. Disponível em <www.cidades.ibge.gov.br>. Acesso em 19/01/2014.

IBGE. **População estimada**. 2014a. Disponível em: <<http://cod.ibge.gov.br/1NF>>. Acesso em 31/01/2015.

INEP. **Censo Escolar 2010 – 2013**. 2014a. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo>>. Acesso em 19.12/2014.

_____. **Conceito ENADE**. 2011e. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/educacao-superior/indicadores/conceito-enade>>. Acesso em 12/11/2015.

_____. **Conceito Preliminar de Curso – CPC.** 2007. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/educacao-superior/indicadores/cpc>>. Acesso em 25/10/2015.

_____. **Defasagem entre idade e série continua alta.** 2009b. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/rss_censo-escolar/-/asset_publisher/oV0H/content/id/20009>. Acesso em 23/09/2015.

_____. **Histórico do SAEB.** 2011a. Disponível em <<http://provabrasil.inep.gov.br/historico>>. Acesso em 21/10/2014.

_____. **IDEB – Resultados e Metas.** 2014b. Disponível em <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/>>. Acesso em 14/06/2014.

_____. **Indicador de regularidade do docente na Educação Básica.** 2015a. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/docente_regularidade_vinculo/nota_tecnica_indicador_regularidade_2015.pdf>. Acesso em 22/09/2015.

_____. **Indicadores Educacionais.** 2011b. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>>. Acesso em 18/01/2014.

_____. **Matriz de Referência ENEM.** 2009. Disponível em <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2012/matriz_referencia_enem.pdf>. Acesso em 20/12/2014.

_____. **Nota Técnica – Cálculo do CPC.** 2015b. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/notas_tecnicas/2013/nota_tecnica_n_72_2014_calculo_cpc_2013.pdf>. Acesso em 25/10/2015.

_____. **O que cai nas provas?** Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/saeb/o-que-cai-nas-provas>>. Acesso em 20/10/2015.

_____. **Sistema Enade: disponível para procurador educacional, coordenador de curso e estudante.** 2012. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/rss_enade/-/asset_publisher/X1pg/content/id/92838>. Acesso em 25/10/2015.

_____. **Sobre o ENEM.** 2011d. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/web/enem/sobre-o-enem>>. Acesso em 20/12/2014.

JACOB, Brian A. (2003). A Closer Look at Achievement Gains Under High-Stakes Testing in Chicago. In Peterson, Paul E. and West, Martin R. (editors), **No Child Left Behind? The Politics and Practice of School Accountability**, Washington, Brookings Institution Press, 2003.

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

LÜCK, H. **Mapeamento de Práticas de Seleção e Capacitação de Diretores Escolares.** 2010. Disponível em: <<http://www.institutounibanco.org.br/wp->

content/uploads/2013/07/mapeamento_de_praticas_de_selecao_e_capacitacao_de_gestores_escolares.pdf>. Acesso em 22/10/2015.

MAINARDES, J. **Abordagem do Ciclo de Políticas: Uma Contribuição para a Análise de Políticas Educacionais.** *Educ. Soc.*, Campinas. Vol. 27, n. 94, p. 47 – 69, jan./abr. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a03v27n94.pdf>>. Acesso em 03/09/2015.

MARTINS, A. M.; SOUSA, S. M. Z. **Avaliação educacional e gestão de sistemas e de escolas: estado do conhecimento (2000 – 2008).** 25º SIMPÓSIO BRASILEIRO E 2º CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO. PUC_SP, São Paulo, 26 a 30 de abril de 2011. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0064.pdf>>. Acesso em 10/05/2015.

MENEZES-FILHO, N.; NUÑEZ, D.F.; RIBEIRO, F. P. **Comparando as escolas paulistas com melhor e pior desempenho no Saesp e na Prova Brasil.** São Paulo em Perspectiva, São Paulo, Fundação Seade, v. 23, n. 1, p. 115-134, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://produtos.seade.gov.br/produtos/spp/v23n01/v23n01_09.pdf>.

MORAES, C. S. V.; ZAIA, I. B. **Projeto Institucional: criação de um centro de memória.** 2012. Disponível em: <<http://gestaoescolar.abril.com.br/comunidade/projeto-institucional-criacao-centro-memoria-705121.shtml>>. Acesso em 15/11/2015.

MORAIS, S. **Avaliação Estadual Comparada às Nacionais: SAEB e ENEM.** 2010. Disponível em <<http://pt.slideshare.net/cmideas/avaliacao-estadual-comparada-s-nacionais-saeb-e-enem-3609092>> acesso em 01/04/2010.

NOGUEIRA, F. do A. **Continuidade e Descontinuidade Administrativa em Governos Locais: Fatores que sustentam a ação pública ao longo dos anos.** 2006. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/dspace/bitstream/handle/10438/2423/53706.pdf?sequen>>. Acesso em 23/10/2015.

OLIVEIRA et al. **Análise das desigualdades intraescolares no Brasil.** 2013. Disponível em: <<http://www.fvc.org.br/estudos-e-pesquisas/2013/pdf/livro4/1-analise-desigualdades.pdf>>. Acesso em 08/11/2015.

PIPHO, Chris. **Minimum Competency Testing in 1978: A Look at State Standards.** Phi Delta Kappan, v.59, n.9, p.585-88, 1978.

PNUD. **Atlas do Desenvolvimento Humano dos Municípios.** 2012. Disponível em:<http://www.pnud.org.br/IDH/Default.aspx?indiceAccordion=1&li=li_AtlasMunicipios>. Acesso em 22/03/2015.

_____. **Relatório do Desenvolvimento Humano.** 2014. Disponível em: <http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr2014_pt_web.pdf>. Acesso em 27/10/2015.

POPHAM, J. *The case for Minimum Competency Testing*. Phi Delta Kappan, v.63, n.2, p.89-91, 1981.

MERITT E FUNDAÇÃO LEMANN. **Escola Estadual Maria Calderaro**. 2015. Disponível em: <<http://www.qedu.org.br/escola/4079-ee-maria-calderaro/censo-escolar?year=2013&dependence=0&localization=0&item=>>. Acesso em 10/05/2015.

SADEAM. **Matriz de Referência**. 2012. Disponível em: <<http://www.sadeam.caedufjf.net/matriz-de-referencia/2012-2/>>. Acesso em 12/05/2015.

_____. **Notícias**. 2013a. Disponível em: <<http://www.sadeam.caedufjf.net/category/noticias/>>. Acesso em 21/03/2015.

_____. **Oficinas de Apropriação de Resultados do SADEAM 2014**. 2014b. Disponível em: <http://www.sadeam.caedufjf.net/wp-content/uploads/2015/05/Oficina_Sadeam_2014_2momento_12mai15.ppsx>. Acesso em 15/09/2015.

_____. **O SADEAM**. 2014a. Disponível em: <<http://www.sadeam.caedufjf.net/o-sadeam/>>. Acesso em 30/03/2015.

_____. **Resultados 2011 - 2013**. 2015. Disponível em: <<http://www.sadeam.caedufjf.net/>>. Acesso em 12/05/2015.

_____. **Revista da Gestão Escolar 2013**. 2013c. Disponível em: <<http://www.sadeam.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/08/SADEAM-RG-RE.pdf>>. Acesso em 14/11/2015.

_____. **Revista da Gestão Escolar 2014**. 2014d. Disponível em: <<http://www.sadeam.caedufjf.net/wp-content/uploads/2015/07/AM-SADEAM-2014-RG-RE-WEB.pdf>>. Acesso em 14/11/2015.

_____. **Revista do Sistema de Avaliação**. 2014c. Disponível em: <<http://www.sadeam.caedufjf.net/wp-content/uploads/2015/07/AM-SADEAM-2014-RS-RE-WEB.pdf>>. Acesso em 28/10/2015.

_____. **Sumário Executivo**. 2013b. Disponível em: <<http://www.sadeam.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/08/SADEAM-SUM%C3%81RIO-EXECUTIVO-WEB.pdf>>. Acesso em 21/03/2015.

SAMMONS, P. As características-chave das escolas eficazes In: BROOKE, N.; SOARES, J. F. **Pesquisa em eficácia escolar: origem e trajetórias**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

SEPLAN. **Relatório de Ação Governamental – Síntese 2003 – 2009**, 2009. Disponível em: <http://www.seplan.am.gov.br/arquivos/download/arqeditor/relatorio_de_acao_governamental_2009.pdf>. Acesso em 31/01/2015.

SOUZA, A. R. de. **As relações entre os resultados da avaliação escolar e os modelos de gestão escolar.** 2007. Disponível em: <http://www.intermeio.ufms.br/revistas/25/25%20Artigo_05.pdf>. Acesso em 14/11/2015.

UNESCO. Representação no Brasil. **A UNESCO no Mundo e no Brasil**, 2014. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/onu-no-brasil/unesco/>>. Acesso em: 22/10/2014.

ANEXO A - DECRETO 31.488 DE 2 DE AGOSTO DE 2011

ESTADO DO AMAZONAS
CIRCULAÇÃO EM

3 AGO. 2011

DIÁRIO OFICIAL

ESTADO DO AMAZONAS

Manaus, terça-feira, 02 de agosto de 2011

Número 32.127 ANO CXVII

PODER EXECUTIVO

DECRETO N.º 31.487, DE 02 DE AGOSTO DE 2011

DISPÕE sobre a Anulação do Concurso Público da Defensoria Pública do Estado do Amazonas.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO AMAZONAS, no exercício da competência que lhe confere o artigo 54, II, IV e VI "a" da Constituição Estadual.

CONSIDERANDO os indícios de fraude no concurso público de provas e títulos, para provimento de vagas da classe inicial da carreira de Defensor Público do Estado, veiculada na imprensa local.

DECRETA:

Art. 1.º Fica anulado o Concurso Público de Provas e Títulos, para provimento de vagas da classe inicial da carreira de Defensor Público do Estado do Amazonas.

Art. 2.º Determinar à Controladoria Geral do Estado-CGE, a instalação de Sindicância para apuração dos fatos objeto das denúncias veiculadas na imprensa local.

Art. 3.º Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação.

GABINETE DO GOVERNADOR DO ESTADO DO AMAZONAS, em Manaus, 02 de agosto de 2011.

OMAR JOSÉ ABDUL AZIZ
Governador do Estado

RAUL ARMONIA ZAIDAN
Secretário de Estado Chefe da Casa Civil

DECRETO N.º 31.488, DE 02 DE AGOSTO DE 2011

ALTERA, na forma que especifica, o Prêmio Escola de Valor e o Prêmio de Incentivo ao Cumprimento de Metas da Educação Básica, MODIFICA a legislação correspondente e dá outras providências.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO AMAZONAS, no exercício da competência que lhe confere o artigo 54, IV, da Constituição Estadual, e o que mais consta do Processo n.º 4968/2010-CASA CIVIL.

DECRETA:

CAPÍTULO I

DO PRÊMIO DE INCENTIVO AO CUMPRIMENTO DE METAS PARA OS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

Art. 1.º O Prêmio de Incentivo ao Cumprimento de Metas da Educação Básica, instituído pela Lei n.º 3.279, de 22 de julho de 2008, no âmbito da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino - SEDUC é destinado a beneficiar os Profissionais da Educação da Rede Pública Estadual de Ensino, que alcançarem as metas definidas para os Índices de Desenvolvimento da Educação.

§ 1.º Para fins deste decreto, entende-se como Índices de Desenvolvimento da Educação:

I - Para o Ensino Fundamental: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB a ser apurado nos anos ímpares pelo Ministério da Educação - MEC e Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado do Amazonas - IDEAM a ser apurado nos anos pares pelo Estado do Amazonas;

II - Para o Ensino Médio: Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado do Amazonas - IDEAM a ser apurado todos os anos pelo Estado do Amazonas.

Art. 2.º A Premiação de que trata este Capítulo visa o incentivo e o reconhecimento aos educadores da Rede Estadual de Ensino, por nível de ensino, podendo contemplar mais de um desses níveis, (1.º ao 5.º ano do ensino fundamental; 6.º ao 9.º ano do ensino fundamental e ensino médio), ficando sua disciplina e execução estabelecidas na forma deste Decreto.

Art. 3.º Fica fixado o valor correspondente ao 14.º (décimo quarto), 15.º (décimo quinto) e 16.º (décimo sexto) salários para o Prêmio de Incentivo de Metas da Educação Básica.

Art. 4.º A premiação dos profissionais da educação, lotados nas escolas da Rede Estadual de Ensino, dar-se-á de acordo com as metas constantes no Anexo I deste Decreto.

Art. 5.º A premiação será anual e os premiados, por nível de ensino, serão todos os Profissionais da Educação, com vínculo ativo e com lotação na escola, ficando a premiação proporcional ao tempo de serviço prestado na escola premiada durante o ano de apuração do Índice de Desenvolvimento da Educação.

CAPÍTULO II

DO PRÊMIO DE INCENTIVO AO CUMPRIMENTO DE METAS AOS GESTORES, SECRETÁRIOS, CORPO ADMINISTRATIVO, VIGIAS, SERVIÇOS GERAIS, MERENDEIROS E DOCENTES READAPTADOS

Art. 6.º Aos Gestores, Secretários, Corpo Administrativo, Vigias, Serviços Gerais, Merendeiros e docentes readaptados, entendidos estes como profissionais administrativo-pedagógicos, caberá a premiação do 14.º (décimo quarto), 15.º (décimo quinto) e 16.º (décimo sexto) salários, de acordo com as metas estabelecidas no Anexo I deste Decreto, vedada a acumulação do prêmio.

CAPÍTULO III

DO PRÊMIO DE INCENTIVO AO CUMPRIMENTO DE METAS AOS ALUNOS

Art. 7.º A premiação dos alunos será constituída no valor de R\$ 500,00 (quinhentos reais), que serão depositados em caderneta de poupança e será destinada a até 01 (um) aluno por escola estadual, conforme os seguintes critérios:

I - obtenção da maior média observada o limite mínimo de 9,5 (nove e meio) e que será computada por meio do Sistema Informatizado de Gestão Escolar do Amazonas - SIGEAM;

II - índice de assiduidade mínimo de 95% (noventa e cinco por cento);

III - ausência de registro de ocorrência negativa na escola.

Parágrafo único. Os critérios para desempate serão na seguinte ordem:

I - Maior índice de assiduidade;

II - Menor idade;

III - Melhor média no componente curricular de Língua Portuguesa.

Art. 8.º A premiação de que trata este artigo ficará sob a responsabilidade da Comissão a ser constituída pela SEDUC através de portaria.

CAPÍTULO IV

DO PRÊMIO DE INCENTIVO AO CUMPRIMENTO DE METAS DOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO DA SEDE DO CENTRO DE MÍDIAS

Art. 9.º Os profissionais da educação lotados na sede do Centro de Mídias terão direito à premiação do 14.º (décimo quarto), 15.º (décimo quinto) e 16.º (décimo sexto) salários, conforme atinjam as metas estabelecidas no Anexo II deste Decreto.

CAPÍTULO V

DO PRÊMIO DE INCENTIVO AO CUMPRIMENTO DE METAS DAS COORDENADORIAS DISTRITAIS E REGIONAIS

Art. 10. Os profissionais das Coordenadorias Distritais e Regionais terão direito à premiação do 14.º (décimo quarto), 15.º (décimo quinto) e 16.º (décimo sexto) salários, conforme atinjam as metas estabelecidas no Anexo II deste Decreto.

CAPÍTULO VI

DO PRÊMIO DE INCENTIVO AO CUMPRIMENTO DE METAS DA SEDE DA SEDUC

Art. 11. Os profissionais da Sede da Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino - SEDUC terão direito à premiação do 14.º (décimo quarto), 15.º (décimo quinto) e 16.º (décimo sexto) salários, conforme atinjam as metas estabelecidas no Anexo II deste Decreto.

CAPÍTULO VII

DO PRÊMIO ESCOLA DE VALOR

Art. 12. O Prêmio Escola de Valor instituído no Decreto n.º 27.040, de 05 de outubro de 2007, será concedido por nível de ensino, para cada escola que atingir a meta do Índice de Desenvolvimento da Educação apresentadas no Anexo I deste Decreto.

§ 1.º O valor do prêmio concedido será:

I - Para o ano de 2009: R\$ 30.000,00 (trinta mil reais);

II - Para o ano de 2010: R\$ 30.000,00 (trinta mil reais);

III - A partir de 2011: R\$ 50.000,00 (cinquenta mil reais).

Art. 13. Com o objetivo de reconhecer o mérito das instituições educacionais que obtiveram maiores crescimentos nos seus Índices de Desenvolvimento da Educação, a partir de 2011, também será concedido o Prêmio Escola de Valor, observadas as seguintes condições:

I - O valor do prêmio será de R\$ 20.000,00 (vinte mil reais) por nível de ensino, para as escolas elegíveis que apresentarem os maiores crescimentos absolutos no Índice de Desenvolvimento da Educação;

a. No caso das escolas de ensino presencial com mediação tecnológica, o prêmio a que corresponde o caput do Art. 13 será de R\$ 1.000,00 (mil reais) multiplicado pelo número de suas salas de aula;

II - A cada ano, são elegíveis as escolas que não atingiram a meta estabelecida no Anexo I e obtiveram um crescimento absoluto mínimo de 0,8 no Índice de Desenvolvimento da Educação;

III - O crescimento absoluto aferido corresponde à diferença entre o desempenho da escola no ano atual e no ano anterior;

IV - O número máximo de escolas a serem premiadas por nível de ensino, será:

a. 15 escolas para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental;

b. 20 escolas para os Anos Finais do Ensino Fundamental; e

c. 20 escolas para o Ensino Médio;

V - O critério para desempate será a o valor do Índice de Desenvolvimento da Educação da escola no ano anterior, sendo prioritária a escola com o maior valor do Índice.

Art. 14. O Prêmio Escola de Valor será concedido aos grupos de escolas de Ensino presencial com mediação tecnológica, conforme as seguintes características:

I - Os grupos de escolas de Ensino presencial com mediação tecnológica são definidos por município e zona (urbana ou rural);

II - O valor do prêmio corresponderá a R\$ 2.000,00 (dois mil reais) por sala de aula;

III - As metas a serem alcançadas pelos grupos são as mesmas das escolas convencionais (sem tempo integral), de acordo com o nível de ensino, conforme Anexo I deste Decreto;

IV - Os recursos serão geridos pelo setor responsável pelo Ensino presencial com mediação tecnológica.

Art. 15. A Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino publicará através de ato próprio a relação das escolas premiadas e a forma de pagamento, cabendo às mesmas, ouvida a comunidade escolar, decidir sobre a utilização dos recursos.

**CAPÍTULO VIII
DAS DISPOSIÇÕES GERAIS**

Art. 16. Para dar suporte ao desenvolvimento do processo foi constituído, por meio da Lei n.º 3.279, de 22 de julho de 2008 o Comitê Gestor do Fundo Estadual de Incentivo ao Cumprimento de Metas da Educação Básica, que considerou as três dimensões da avaliação - Gestão da Qualidade e Gestão de Resultados Educacionais, Gestão Participativa e Gestão Patrimonial - tendo como composição a Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino - SEDUC, a Secretaria de Estado da Fazenda - SEFAZ, a Secretaria de Estado de Administração e Gestão - SEAD, a Secretaria de Estado de Planejamento e Desenvolvimento Econômico - SEPLAN e o Sindicato dos Trabalhadores da Educação - SINTEAM.

Art. 17. A Secretaria de Estado de Educação e Qualidade do Ensino - SEDUC publicará, através de ato próprio, a relação dos profissionais da educação da rede pública estadual de ensino premiados e a forma de pagamento.

Art. 18. As premiações de que tratam este Decreto serão realizadas no mês de Dezembro de cada ano.

Art. 19. As despesas decorrentes da execução deste Decreto correrão à conta do Fundo Estadual de Incentivo ao Cumprimento de Metas da Educação Básica, conforme o disposto no artigo 11, inciso I da Lei n.º 3.279, de 22 de julho de 2008.

Art. 20. Este Decreto entra em vigor na data de sua publicação, retroagindo seus efeitos a outubro de 2009, revogando as disposições em contrário.

**GABINETE DO GOVERNADOR DO ESTADO DO
AMAZONAS, em Manaus, 02 de agosto de 2011.**


OSMAR JOSÉ ABDEL AZIZ
Governador do Estado


RAUL ARMONIA ZAIDAN
Secretário de Estado Chefe de Casa Civil

**ANEXO I
METAS DOS ÍNDICES DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO
PARA UNIDADES ESCOLARES**

TABELA A - ANOS INICIAIS - ENSINO FUNDAMENTAL

Metas a atingir	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Escolas convencionais (Incluindo Escolas de ensino presencial com mediação tecnológica)							
Escola de Valor	4,5	4,7	4,9	5,2	5,5	5,5	5,6
14.º salário	5,2	5,4	5,6	5,9	6,2	6,2	6,3
15.º salário	5,7	5,9	5,9	6,2	6,5	6,5	6,6
16.º salário	-	-	8,0	8,0	8,0	8,0	8,0
Escolas Integradas							
Escola de Valor	4,5	4,7	5,1	5,4	5,7	5,7	5,8
14.º salário	5,2	5,4	5,7	6,0	6,3	6,3	6,4
15.º salário	5,7	5,9	6,0	6,3	6,6	6,6	6,7
16.º salário	-	-	8,0	8,0	8,0	8,0	8,0
CETEs							
Escola de Valor	4,5	4,7	5,2	5,7	6,0	6,0	6,1
14.º salário	5,2	5,4	5,7	6,0	6,6	6,6	6,7
15.º salário	5,7	5,9	6,0	6,3	6,9	6,9	7,0
16.º salário	-	-	8,0	8,0	8,0	8,0	8,0
Escolas de Educação Especial							
Escola de Valor	-	-	4,5	-	4,5	-	4,5
Meta MEC para escolas estaduais do AM nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	3,7	-	4,1	-	4,4	-	4,7

TABELA B - ANOS FINAIS - ENSINO FUNDAMENTAL

Metas a atingir	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Escolas convencionais (Incluindo Escolas de ensino presencial com mediação tecnológica)							
Escola de Valor	4,5	4,7	4,7	4,8	4,9	4,9	5,0
14.º salário	5,2	5,3	5,3	5,4	5,5	5,5	5,6
15.º salário	5,7	5,7	5,7	5,8	5,9	5,9	6,0
16.º salário	-	-	8,0	8,0	8,0	8,0	8,0
Escolas Integradas							
Escola de Valor	4,5	4,7	4,8	5,0	5,1	5,1	5,2
14.º salário	5,2	5,4	5,4	5,5	5,7	5,7	5,8
15.º salário	5,7	5,8	5,8	6,0	6,2	6,2	6,3
16.º salário	-	-	8,0	8,0	8,0	8,0	8,0
CETEs							
Escola de Valor	4,5	4,7	4,9	5,1	5,2	5,2	5,3
14.º salário	5,2	5,4	5,4	5,5	5,8	5,8	5,9
15.º salário	5,7	5,8	5,8	6,0	6,2	6,2	6,3
16.º salário	-	-	8,0	8,0	8,0	8,0	8,0
Meta MEC para escolas estaduais do AM nos Anos Finais do Ensino Fundamental	2,8	-	3,1	-	3,5	-	3,9

TABELA C - ENSINO MÉDIO

Metas a atingir	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
Escolas convencionais (Incluindo Escolas de ensino presencial com mediação tecnológica)							
Escola de Valor	4,5	4,7	4,7	4,8	4,8	4,9	5,0
14.º salário	5,2	5,3	5,3	5,4	5,4	5,5	5,6
15.º salário	5,7	5,7	5,7	5,8	5,8	5,9	6,0
16.º salário	-	-	8,0	8,0	8,0	8,0	8,0

Escolas Integradas							
Escola de Valor	4,5	4,7	4,8	5,0	5,0	5,1	5,2
14.º salário	5,2	5,4	5,4	5,8	5,8	5,7	5,8
15.º salário	5,7	5,8	5,8	6,0	6,0	6,1	6,2
16.º salário	-	-	8,0	8,0	8,0	8,0	8,0
CETEs							
Escola de Valor	4,5	4,7	4,9	5,1	5,1	5,2	5,3
14.º salário	5,2	5,4	5,6	5,5	5,7	5,8	5,9
15.º salário	5,7	5,8	5,8	6,0	6,1	6,2	6,3
16.º salário	-	-	8,0	8,0	8,0	8,0	8,0
Meta MEC para escolas estaduais do AM no Ensino Médio	2,4	-	2,5	-	2,8	-	3,1

**ANEXO II
PRÊMIO DE INCENTIVO AO CUMPRIMENTO DE METAS DO
PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO**

TABELA A - METAS DA SEDE DO CENTRO DE MÓDIAIS

14.º SALÁRIO	2011	2012	2013	2014	2015
Porcentagem das escolas de ensino mediano avaliadas com média igual ou superior à meta	10%	13%	16%	19%	22%
Meta 14.º salário - Anos Finais do Ensino Fundamental (conforme Anexo I)	5,3	5,4	5,5	5,5	5,6
Meta 14.º salário - Ensino Médio (conforme Anexo I)	5,3	5,4	5,4	5,5	5,6
15.º SALÁRIO					
Porcentagem das escolas de ensino mediano avaliadas com média igual ou superior à meta	10%	13%	16%	19%	22%
Meta 15.º salário - Anos Finais do Ensino Fundamental (conforme Anexo I)	5,7	5,8	5,9	5,9	6,0
Meta 15.º salário - Ensino Médio (conforme Anexo I)	5,7	5,8	5,8	5,9	6,0
16.º SALÁRIO					
Porcentagem das escolas de ensino mediano avaliadas com média igual ou superior à meta	10%	13%	16%	19%	22%
Meta 16.º salário - Anos Finais do Ensino Fundamental (conforme Anexo I)	8,0	8,0	8,0	8,0	8,0
Meta 16.º salário - Ensino Médio (conforme Anexo I)	8,0	8,0	8,0	8,0	8,0

TABELA B - METAS DAS COORDENADORIAS DISTRITAIS E REGIONAIS E DA SEDE DA SEDUC

14.º SALÁRIO	2011	2012	2013	2014	2015
Porcentagem das escolas avaliadas com média igual ou superior às suas metas de 14.º salário estabelecidas no Anexo I, em cada nível de ensino.	47%	50%	53%	57%	60%
15.º SALÁRIO					
Porcentagem das escolas avaliadas com média igual ou superior às suas metas de 15.º salário estabelecidas no Anexo I, em cada nível de ensino.	47%	50%	53%	57%	60%
16.º SALÁRIO					
Porcentagem das escolas avaliadas com média igual ou superior às suas metas de 16.º salário estabelecidas no Anexo I, em cada nível de ensino.	47%	50%	53%	57%	60%

DECRETO N.º 31.489, DE 02 DE AGOSTO DE 2011.

CONCEDE incentivos fiscais às sociedades empresárias que especifique, e dá outras providências.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO AMAZONAS, no uso das atribuições que lhe são conferidas pelo art. 54, IV, da Constituição do Estado, e

CONSIDERANDO a aprovação dos projetos técnico-econômicos pelo Conselho de Desenvolvimento do Estado do Amazonas - CODAM, na 233.ª reunião realizada no dia 30 de junho de 2011, referendada pela Resolução n.º 003/2011-CODAM, que aprovou as Proposições relacionadas nos Anexos I e II;

CONSIDERANDO o disposto no § 1.º do art. 6.º do Regulamento aprovado pelo Decreto n.º 23.994, de 29 de dezembro de 2003,

DECRETA:

Art. 1.º Ficam concedidos incentivos fiscais referentes ao Imposto sobre Operações Relativas à Circulação de Mercadorias e sobre Prestações de Serviços de Transporte Interestadual e Intermunicipal e de Comunicação - ICMS às sociedades empresárias relacionadas nos anexos I e II deste Decreto.

Parágrafo único. O disposto neste artigo se aplica aos produtos indicados com os respectivos incentivos fiscais.

Art. 2.º Os incentivos fiscais de que trata este Decreto ficam concedidos até 5 de outubro de 2023, ressalvada a aplicação da regressividade prevista no art. 64 do Regulamento aprovado pelo Decreto n.º 23.994, de 29 de dezembro de 2003.

Art. 3.º Para fins de fruição dos incentivos fiscais, as sociedades empresárias deverão solicitar à Secretaria de Estado de Planejamento e Desenvolvimento Econômico - SEPLAN a expedição de Laudos Técnicos, na forma do art. 7.º-A do Regulamento aprovado pelo Decreto n.º 23.994, de 2003.

ANEXO B - MATRIZ DE REFERÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA

MATRIZ DE REFERÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA – SADEAM 2ª E 3ª SÉRIES DO ENSINO MÉDIO REGULAR E EJA	
I – SUPORTES E GÊNEROS TEXTUAIS E SUAS FUNÇÕES COMUNICATIVAS	
D1	Reconhecer o objetivo comunicativo e/ou a função sociocomunicativa de um gênero textual.
D2	Identificar o leitor alvo de um texto considerando sua forma, assunto, tema, função, indícios gráficos, notacionais e imagens.
D3	Estabelecer, em textos de diferentes gêneros, relações entre recursos verbais e não verbais.
D4	Reconhecer, em novas formas de interação entre o leitor e o texto, a relação entre o discurso e as diferentes tecnologias de comunicação e informação.
II – RECONSTRUÇÃO DOS PROCESSOS DE TEMATIZAÇÃO: TÓPICOS E SUBTÓPICOS TEMÁTICOS	
D5	Identificar informações explícitas em textos.
D6	Inferir o tema ou o assunto principal de um texto.
D7	Diferenciar ideias centrais de secundárias.
D8	Comparar textos que tratam de um mesmo tema em função do tratamento dado a esse tema.
D9	Distinguir fato de opinião relativa a esse fato.
III – MODOS DE RECEPÇÃO DE DIFERENTES DISCURSOS: IMPLÍCITOS, PRESSUPOSTOS E SUBENTENDIDOS	
D10	Inferir informação implícita em textos de diferentes gêneros.
D11	Inferir efeito de humor e ironia em um texto
D12	Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.
IV – PROCESSOS DE REFERENCIAÇÃO E TEXTUALIZAÇÃO (OU TEXTUALIDADE E TEXTUALIZAÇÃO)	
D13	Reconhecer a organização de diferentes tipologias textuais.
D14	Reconhecer a função de diferentes composições tipológicas em textos diversos.
D15	Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições.
D16	Reconhecer recursos linguísticos de conexão textual (coesão sequencial) em um texto.
D17	Reconhecer os elementos de uma narrativa.
D18	Reconhecer os modos de organização do discurso narrativo: organização temporal, coesão verbal.
D19	Reconhecer a tese defendida em um texto.
D20	Reconhecer estratégias argumentativas utilizadas em um texto.
D21	Reconhecer efeitos de sentido decorrentes do uso de pontuação ou outras notações.
D22	Reconhecer efeitos de sentido decorrentes de escolha de palavras ou expressões.
D23	Reconhecer efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos ortográficos e morfosintáticos.
V – PRODUÇÃO TEXTUAL EM CONTEXTOS SOCIOCOMUNICATIVOS DIFERENTES	
D24	Avaliar posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou mesmo tema.
D25	Produzir textos adequados à situação discursiva, usando recursos de textualização adequados ao objetivo da comunicação.
VII – VARIAÇÃO LINGÜÍSTICA NO PORTUGUÊS DO BRASIL	
D26	Identificar, em textos de diferentes gêneros, as marcas linguísticas que evidenciam as variedades linguísticas sociais, regionais e de registro.
D27	Relacionar as variedades linguísticas a situações específicas de uso social.
D28	Identificar marcas linguísticas típicas da oralidade.
VII – ESTÉTICAS LITERÁRIAS E SEUS CONTEXTOS HISTÓRICOS	
D29	Reconhecer elementos que caracterizam a literariedade de um dado texto.
D30	Estabelecer relações entre o texto literário e o momento de sua produção, situando os aspectos do contexto histórico-social e político.
D31	Reconhecer os elementos de continuidade e ruptura entre os diversos momentos da literatura.
VIII – REPRESENTAÇÕES LITERÁRIAS: DIVERSIDADE E UNIVERSALIDADE	
D32	Reconhecer modos de representação do índio, da mulher, do negro e do imigrante em diferentes contextos históricos e literários.
D33	Estabelecer relações entre textos literários da contemporaneidade e entre diferentes manifestações literárias e culturais de diferentes épocas.
D34	Interpretar figuras de linguagem no contexto, analisando a função dessas figuras.

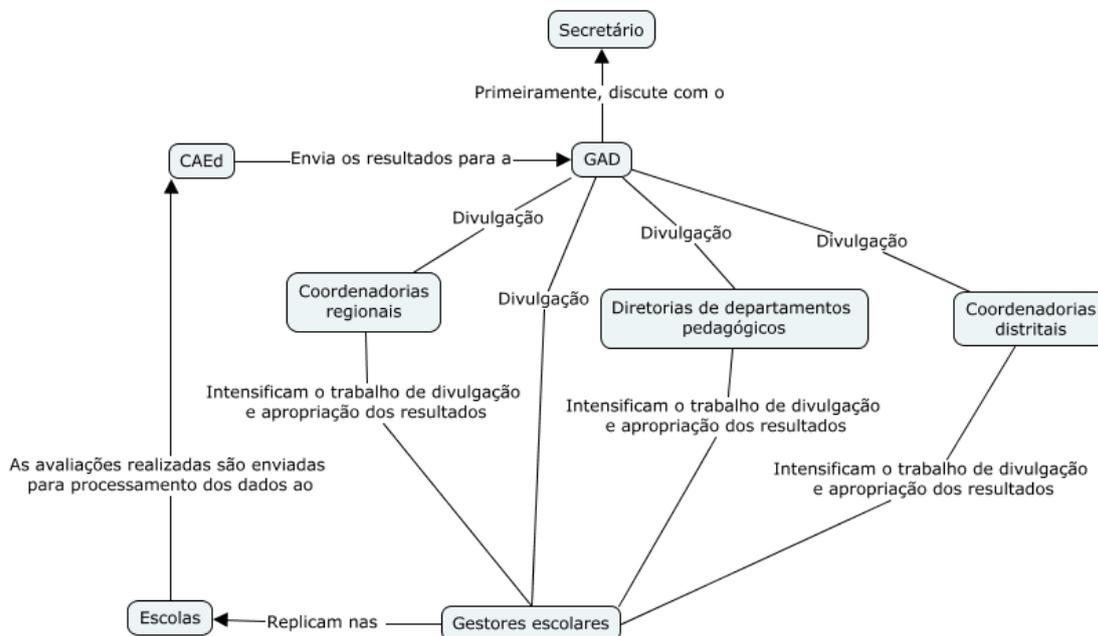
Fonte: Disponível em (SADEAM, 2012)

ANEXO C - MATRIZ DE REFERÊNCIA DE MATEMÁTICA – SADEAM

MATRIZ DE REFERÊNCIA - SADEAM - MATEMÁTICA 3ª SÉRIE EM REGULAR E EJA	
ESPAÇO E FORMA	
D1	Identificar a planificação de um poliedro ou corpo redondo.
D2	Reconhecer triângulos semelhantes usando os critérios de semelhança.
D3	Determinar a equação de uma reta no plano cartesiano.
D4	Utilizar relações métricas do triângulo retângulo para resolver problemas.
D5	Resolver problemas que envolvam razões trigonométricas no triângulo retângulo (seno, cosseno, tangente).
D6	Resolver problemas que envolvam a localização de pontos no plano cartesiano.
D7	Calcular o número de faces (ou arestas, ou vértices) de um poliedro, usando a relação de Euler.
D8	Resolver problemas que envolvam a distância entre dois pontos do plano cartesiano.
GRANDEZAS E MEDIDAS	
D9	Resolver problemas envolvendo o cálculo de perímetro de figuras planas.
D10	Resolver problemas envolvendo medidas de grandezas.
D11	Resolver problema envolvendo o cálculo de áreas de figuras planas.
D12	Resolver problema envolvendo a área lateral ou total de um sólido.
D13	Resolver problemas que envolvam volume de um sólido (Prisma, pirâmide, cilindro, cone, esfera).
NÚMEROS E OPERAÇÕES/ÁLGEBRA E FUNÇÕES	
D14	Reconhecer números reais representados em diferentes contextos.
D15	Reconhecer intervalos de crescimento/decrescimento, ponto(s) de máximo/mínimo, e/ou zeros de funções reais representadas em um gráfico.
D16	Identificar a expressão algébrica de 1º e 2º grau que modela uma situação descrita em um texto.
D17	Identificar a representação algébrica de uma função do 1º grau, conhecendo alguns de seus elementos.
D18	Associar a solução de um sistema de equações lineares com 2 incógnitas à sua representação gráfica.
D19	Resolver problemas que envolvam porcentagem.
D20	Resolver problemas que envolvam variação proporcional, direta ou inversa, entre grandezas.
D21	Resolver problemas que envolvam progressões aritméticas ou geométricas.
D22	Resolver problemas que envolvam função do 1º grau.
D23	Resolver problemas reconhecendo a progressão aritmética como uma função do 1º grau definida no conjunto dos números inteiros positivos.
D24	Resolver problemas envolvendo função do 2º grau.
D25	Resolver problemas envolvendo função exponencial.
D26	Resolver problemas de contagem utilizando o princípio multiplicativo ou noções de permutação simples, arranjo simples e/ou combinações simples.
D27	Resolver problemas que envolvam sistemas de equações lineares.
D28	Relacionar as raízes de um polinômio com sua decomposição em fatores do primeiro grau.
D29	Resolver problemas envolvendo o cálculo de probabilidade.
TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO	
D30	Determinar medidas de tendência central (média, moda, mediana) em uma distribuição amostral.
D31	Resolver problemas envolvendo interpretação de informações apresentadas em tabelas ou gráficos.
D32	Resolver problemas que envolvam a noção de média aritmética.

Fonte: Disponível em (SADEAM, 2012)

APÊNDICE A – ORGANOGRAMA DE COMUNICAÇÃO DOS DADOS DO SADEAM



APÊNDICE B – ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA À GERENTE DE AVALIAÇÃO E DESEMPENHO DA SEDUC/AM

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

- Nome:
- Formação Profissional:

ENTREVISTA

1. Há quanto tempo você está como Gerente de Avaliação e Desempenho?
2. O que você pode me dizer sobre comunicação dos resultados do SADEAM aos coordenadores regionais e aos gestores das escolas?
3. Na sua opinião, como ocorre a apropriação dos resultados pelos gestores das escolas?
4. Como você percebe o uso dos resultados pelas escolas para melhorar a qualidade do ensino?
5. Baseada na sua experiência, quais ações podem ser tomadas para melhorar o aproveitamento dos dados produzidos pelo SADEAM pelas escolas?
6. O que você pode me dizer sobre a forma de determinação de metas relacionadas ao SADEAM?

APÊNDICE C - ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA À COORDENADORA REGIONAL DE ENSINO DE PRESIDENTE FIGUEIREDO

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

- Nome:
- Formação Profissional:

ENTREVISTA

1. Há quanto tempo você está como Coordenadora Regional de Ensino de Presidente Figueiredo?
2. O que você pode me dizer sobre os resultados do SADEAM nos últimos anos na Regional de Presidente Figueiredo?
3. Você consegue compreender bem esses resultados?
4. Na sua opinião, como está ocorrendo a apropriação dos resultados pelos gestores das escolas?
5. Como você percebe o uso dos resultados pelas escolas para melhorar a qualidade do ensino?
6. Baseada na sua experiência, quais ações podem ser tomadas para melhorar o aproveitamento dos dados produzidos pelo SADEAM pelas escolas?
7. O que você pode me dizer sobre a forma de determinação de metas relacionadas ao SADEAM?

APÊNDICE D - ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA AO GESTOR DA ESCOLA ESTADUAL MARIA CALDERARO

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

- Nome:
- Formação Profissional:

ENTREVISTA

1. Há quanto tempo você está como Gestor da EEMC?
2. Considerando a Escola, o que você pode me dizer sobre os resultados do SADEAM nos últimos anos?
3. Você encontra alguma dificuldade na apropriação dos resultados?
4. Você já tomou alguma decisão baseada em resultados do SADEAM?
5. Os resultados de 2014 já foram divulgados para os professores?
6. Baseada na sua experiência, quais ações podem ser tomadas para melhorar o aproveitamento dos dados produzidos pelo SADEAM pelas escolas?
7. O que você pode me dizer sobre a forma de determinação de metas relacionadas ao SADEAM?