

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

MARIA LÚCIA VIANA DO PRADO

**ANÁLISE DOS CURSOS DE CAPACITAÇÃO PARA DIVULGAÇÃO E  
APROPRIAÇÃO DE RESULTADOS DO SIMAVE/PROALFA E PROEB DA  
SUPERINTÊNCIA REGIONAL DE TEÓFILO OTONI / MINAS GERAIS**

JUIZ DE FORA

2014

MARIA LÚCIA VIANA DO PRADO

**ANÁLISE DOS CURSOS DE CAPACITAÇÃO PARA DIVULGAÇÃO E  
APROPRIAÇÃO DE RESULTADOS DO SIMAVE/PROALFA E PROEB DA  
SUPERINTÊNCIA REGIONAL DE TEÓFILO OTONI / MINAS GERAIS**

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

Orientador: Prof. Dr. Manuel Fernando Palácios da Cunha e Melo.

JUIZ DE FORA

2014

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, sobre todas as coisas pelo dom da vida e por ter me permitido vivenciar essa etapa e superar, apesar das circunstâncias.

Aos meus anjos: Gustavo e Vinícius por me darem o privilégio de fazer parte da vida deles.

Ao Nalto pelo companheirismo, por entender a ausência e me apoiar continuamente.

Aos colegas de Curso principalmente: Tânia, Márcio e Sol pela cumplicidade e trocas de experiências e renovação da esperança nos momentos que pensávamos que tudo havia se perdido.

Pelo PPGP/CAED pela qualidade do curso ofertado e pelos conhecimentos agregados por meio deste.

À Secretaria de Estado de Educação pela oportunidade concedida.

Ao Núcleo de Dissertação: Débora, Marina e Johnny pelo apoio e palavras de ânimo e advertências quando foram necessárias.

Aos sujeitos de pesquisa que tão gentilmente dedicaram o seu tempo para me prestar as informações que se fizeram necessárias no prosseguimento desse trabalho.

TERMO DE APROVAÇÃO

MARIA LÚCIA VIANA DO PRADO

**ANÁLISE DOS CURSOS DE CAPACITAÇÃO PARA DIVULGAÇÃO E  
APROPRIAÇÃO DE RESULTADOS DO SIMAVE/PROALFA E PROEB DA  
SUPERINTÊNCIA REGIONAL DE TEÓFILO OTONI / MINAS GERAIS**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora designada pela equipe de Dissertação do Mestrado Profissional CAED/ FAGED/ UFJF, aprovada em 29/09/2014.

---

**Prof. Dr. Manuel Fernando Palácios da Cunha e Melo \_ UFJF**

Membro da banca - Orientador

---

**Prof<sup>o</sup>. Dr. José Jairo Vieira \_ UFRJ**

Membro da banca Externa

---

**Prof<sup>o</sup>. Dr<sup>a</sup>. Edna Rezende Silveira de Alcântara \_UFJF**

Membro da Banca Interna

Juiz de Fora, 29 de setembro de 2014

## RESUMO

Essa dissertação analisa, dentre as ações empreendidas pela equipe gestora da Superintendência Regional de Ensino de Teófilo Otoni em Minas Gerais, os cursos de capacitação para professores que atuam no 3º e 5º anos do Ensino Fundamental, com vistas à divulgação e apropriação dos resultados do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública – SIMAVE. Implantado no estado desde 2000, o SIMAVE tem como um de seus objetivos a utilização pedagógica dos resultados aferidos no redimensionamento da prática docente. Nesse processo, a Superintendência desempenha um papel de articulação entre a Secretaria de Estado da Educação e as escolas sob sua responsabilidade, devendo promover ações que melhorem o nível de compreensão das equipes das escolas quanto aos resultados das avaliações externas e a aplicabilidade desses na esfera pedagógica. As técnicas de pesquisa utilizadas foram: a observação participante; entrevistas com roteiros semiestruturados feitas com a direção da SRE, com a Diretora da Diretoria Educacional e com a gerência dos Analistas Educacionais, bem como a aplicação de questionários aos Analistas. Buscou-se com a análise do material identificar os limites e possibilidades dessas capacitações como promotoras da compreensão dos resultados aferidos nas avaliações sistêmicas pelos educadores e suas implicações para o processo de ensino e aprendizagem. Ao final, propõe-se um PAE (Plano de Ação Educacional) com alternativas de aprimoramento dos cursos de capacitação, bem como a disseminação do trabalho para que tanto nesse quanto em outros níveis de gestão as práticas assertivas possam servir como referencial.

**Palavras-chave:** SIMAVE, Apropriação Administrativa de Resultados, Gestão Regional.

## **ABSTRACT**

The present dissertation analyses, among the actions taken by the managing team of the Regional Superintendence of Education of Teófilo Otoni, in Minas Gerais, the capacitation courses for teachers from 3<sup>rd</sup> and 5<sup>th</sup> grades of Elementary School, focusing on the divulging and appropriation processes of the results of the Public School Assessment System of Minas Gerais – SIMAVE. Implemented in the state on the year 2000, SIMAVE has as one of its goals the pedagogical use of the results obtained in redirecting teaching practices. In this process, the Superintendence has its role articulating the State Education Secretariat and the schools under its responsibility, promoting actions which improve the comprehension levels of school teams regarding the results in external assessment tests as well as their applicability in the pedagogical sphere. The research techniques utilized were: interviews with semi structured scripts with the management of the State Secretariat, with the Director of Educational Management and with the management of the educational analysts, as well as a survey with the analysts. We aimed to analyze the material in order to identify the limits and possibilities of these capacitations in promoting the comprehension of the results found in the systemic evaluations by the educators and their implications to the learning and teaching process. Finally, we propose a PAE (Educational Action Plan) with alternatives to improve the capacitation courses, as well as the dissemination of the work so that both on this case and other levels of management assertive practices may function as reference.

**Keywords:** SIMAVE; Management appropriation of results; Regional management.

## LISTA DE FIGURAS

Figura I: Organograma da SRE.....	33
Figura II: Perfil dos Diretores das escolas circunscritas à Regional Norte.....	68
Figura III – Pontos positivos dos cursos de capacitação dos professores.....	85

## LISTA DE QUADROS

Quadro I: Domínios, competências e descritores da escala de proficiência do PROALFA.....	49
Quadro II: Perfil dos Entrevistados.....	61
Quadro III: Recursos Financeiros para deslocamento de cursistas.....	97
Quadro IV: Recursos Financeiros para custear material de suporte.....	98
Quadro V: Levantamento do total de recursos financeiros para implementação do Projeto.....	98
Quadro VI: Resumo do Projeto Revitalizando a Gestão.....	99
Quadro VII: Resumo da organização temática do Projeto Revitalizando a Gestão.....	100
Quadro VIII: Plano de Ação do Projeto Revitalizando a Gestão.....	103

## LISTA DE TABELAS

Tabela I: Comparativo dos resultados do PROALFA – 3º ANO da SRE e Rede Estadual no ano de 2006.....	35
Tabela II: Comparativo dos resultados do PROEB – 5º ANO da SRE e Rede Estadual no ano de 2006.....	36
Tabela III: Evolução histórica dos resultados do PROEB – 5º ANO Língua Portuguesa /SRE - 2008 a 2012.....	37
Tabela IV: Evolução histórica dos resultados do PROEB – 5º ANO Matemática/ SRE 2008 a 2012.....	38
Tabela V: Evolução histórica dos resultados do PROALFA – 3º ANO de 2008 a 2012.....	38
Tabela VI: Evolução histórica dos percentuais de desempenho nos resultados do PROALFA – 3º ANO de 2009 a 2012.....	38
Tabela VII: Evolução histórica dos percentuais de desempenho resultados do PROEB / Língua Portuguesa– 5º ANO da SRE e Rede Estadual de 2009 a 2012.....	40
Tabela VIII: Evolução histórica dos percentuais de desempenho resultados do PROEB / Matemática– 5º ANO da SRE e Rede Estadual de 2009 a 2012.....	40
Tabela IX: Temas discutidos nas capacitações de professores.....	76
Tabela X: Escolas de Anos Iniciais do E. Fundamental da SRE de T.Otoni.....	94

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ANA – Avaliação Nacional da Alfabetização

CAED-UFJF- Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)

CEALE – Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita.

CONSED\_ Conselho Nacional de Secretários de Educação

BD \_Baixo Desempenho

DIRE\_ Diretoria Educacional

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP\_ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira

LDB/EN\_ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério de Educação e Cultura

P. página

PAAE- Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar

PAE – Plano de Ação Educacional

PACTO – Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa

PAR – Plano de Ações Articuladas

PEUB – Professor do Ensino do Uso da Biblioteca

PIP/ATC- Programa de Intervenção Pedagógica /Alfabetização no Tempo Certo

PPP- Projeto Político Pedagógico

PROALFA - Programa de Avaliação da Alfabetização

PROETI - Programa Escola de Tempo Integral

PROEB - Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica

PROGESTÃO - Programa de Formação à Distância para Gestores Escolares

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica

SAEP - Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Público de Avaliação do 1º Grau

SEEMG - Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais

SIMAVE - Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública

SRE - Superintendência Regional de Ensino

UFJF- Universidade Federal de Juiz de Fora

UFVJM \_ Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>14</b>
<b>1. CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES NA SRE DE TEÓFILO OTONI PARA APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DO SIMAVE NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL</b>	<b>18</b>
1.1. A disseminação dos resultados das Avaliações Externas por meio dos Cursos de Capacitação para professores	19
1.2. Política de Avaliação Externa no Contexto Educacional	24
<b>1.3. A avaliação da Educação Básica no Estado de Minas Gerais: o SIMAVE</b>	<b>27</b>
1.3.1 _ O PROALFA	29
1.3.2 _ O PROEB	30
<b>1.4. Caracterizando a Superintendência Regional de Ensino de T. Otoni</b>	<b>32</b>
<b>1.5. A organização dos Cursos de Capacitação da Superintendência de Teófilo Otoni</b>	<b>43</b>
1.5.1_ Temas discutidos nos dois grupos de professores	47
1.5.2.1_ Temas específicos abordados nas capacitações do 3º ano – Alfabetizadores	49
1.5.2.2_ Temas abordados nas capacitações do 5º ano – Análise dos Resultados do PROEB	53
<b>1.6. Ações posteriores às capacitações dos professores</b>	<b>55</b>
<b>2. ANÁLISE DA CAPACITAÇÃO DIVULGAÇÃO E APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DO SIMAVE NA CAPACITAÇÃO OFERECIDA NO PIP/ATC PELA SRE DE TEÓFILO OTONI</b>	<b>59</b>
2.1 Percursos metodológicos que orientam a pesquisa	60
<b>2.2 A Avaliação no Contexto Educacional: Gestão Compartilhada dos Resultados</b>	<b>63</b>
2.2.1_Traçando o perfil dos diretores escolares da Regional	67
<b>2.3. Das temáticas tratadas no curso de apropriação dos resultados e o IDEB</b>	<b>74</b>

2.3.1_Abordagem da avaliação interna nas capacitações dos professores	78
<b>2.4 As Capacitações sob a ótica dos atores envolvidos</b>	<b>82</b>
<b>2.5 Reflexões sobre a configuração dos cursos de capacitação _</b>	
<b>Pós Cursos</b>	<b>84</b>
<b>3. PROPOSTA DE PLANO DE AÇÃO PARA MELHORIA DO TRABALHO DE DIVULGAÇÃO E APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DO SIMAVE NOS ANOS INICIAIS DESENVOLVIDO PELA SRE DE TEÓFILO OTONI</b>	<b>88</b>
<b>3.1 Alterações no formato das capacitações para inserção dos diretores e professores dos outros anos dos Ciclo da Alfabetização e Complementar</b>	<b>89</b>
<b>3.2 Proposta de Capacitação para Diretores Escolares – Projeto: Revitalizando a Gestão na Apropriação dos Resultados das Avaliações Externas</b>	<b>92</b>
3.2.1_Recursos necessários para financiamento do Projeto	93
3.2.2_Projeto Revitalizando a Gestão	99
<b>3.3 Ação Proposta para equipe gestora e analistas da Regional</b>	<b>107</b>
<b>3.4 Ação Proposta para professores e especialistas participantes dos cursos de capacitação</b>	<b>108</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>110</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>113</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>116</b>

## **INTRODUÇÃO**

A divulgação, a apropriação dos resultados das avaliações externas e a análise das práticas escolares fazem parte da dimensão da gestão pedagógica nas Superintendências Regionais de Ensino em Minas Gerais - órgãos que exercem um papel fundamental no acompanhamento e implementação dos programas de avaliação externa das escolas a elas jurisdicionadas. Assim, é importante que os gestores, as analistas e os inspetores das regionais se apropriem dos indicadores do desempenho dos alunos para que possam ser capazes de promover, junto às equipes das escolas, análises e interpretações críticas que auxiliem no direcionamento das ações pedagógicas.

A partir desse olhar, proponho desenvolver uma análise de uma dinâmica ocorrida na SRE de Teófilo Otoni, especialmente nos Cursos de Capacitação de Professores do 3º e 5º ano dos anos iniciais, com o intuito de divulgar e promover a apropriação dos resultados do Programa de Avaliação da Alfabetização - PROALFA - e do Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica - PROEB - nas escolas de sua jurisdição.

A investigação restringe-se aos anos iniciais, por se tratar do nível de escolaridade em que atuei como Analista Educacional, integrante da equipe do Programa de Intervenção Pedagógica Alfabetização no Tempo Certo (PIP/ATC), até 2012. Desde meu ingresso como analista educacional, até o início do Mestrado Profissional, uma das questões que me causava indagações era a maneira como ocorre a divulgação e a apropriação dos resultados aferidos pelas avaliações externas, razão pela qual me proponho a analisar as ações que têm sido realizadas pela equipe da SRE para permitir a apropriação dos resultados, dando-lhes maior visibilidade.

No exercício de minhas funções, uma questão ou um problema tomava forma: por que, apesar das tentativas da regional em possibilitar aos gestores escolares a apropriação dos resultados, com intenção de intervir na prática docente, havia poucas alterações relevantes? Ou seja, por que não havia a despeito das formações oferecidas aos gestores, apropriação efetiva de resultados? Ainda que de forma meramente especulativa, havia em mim a impressão de que a maneira como os dados eram repassados para a escola poderia não ser a ideal. A ausência de uma formação

promotora de discussões desses dados, traduzindo o que significam em termos de ensino e aprendizagem, envolvendo todos os membros das equipes escolares, constituía um desafio a ser superado.

Embora a escola participasse das avaliações externas, quando recebia esses resultados, interpretava-os apenas como dados numéricos que não traduziam muito além de um valor atribuído a ela ou a uma turma avaliada. Os resultados, em determinadas situações, causavam até certo incômodo dentro da unidade escolar pelo fato de produzirem, ainda que não fosse essa a intenção, o ranqueamento das escolas da localidade. Esse fato me incomodava, pois concebo o resultado de uma avaliação externa, no mesmo sentido proposto por Freitas (2009):

As políticas de avaliação centralizadas se esquecem que não basta o dado do desempenho do aluno ou do professor coletado em um teste ou questionário e seus fatores associados. É preciso que o dado seja “reconhecido” como “pertencendo” à escola. Medir propicia um dado, mas medir não é avaliar. Avaliar é pensar sobre o dado com vistas ao futuro. Isso implica a existência de um processo interno de reflexão nas escolas (FREITAS, 2009, p.48).

Nessas palavras, o autor sintetiza a importância da reflexão sobre os dados das avaliações e o quanto essas informações têm a contribuir no processo de ensino e aprendizagem do aluno. Caso contrário, incorre-se no risco de produzir dados numéricos sem qualquer utilidade prática, o que seria a medida pura e simples que em nada colaboraria na responsabilização social.

Desse modo, a investigação desses cursos de capacitação buscou elucidar em que medida a ação empreendida está sendo eficiente na divulgação e na apropriação dos resultados da avaliação externa nos anos iniciais. Essa ação começou a ser empreendida em 2007, na época, somente para diretores e supervisores escolares, devido aos baixos índices de desempenho da SRE na ocasião. Buscando uma divulgação mais ampla e que propiciasse maior visibilidade aos resultados, esses cursos tiveram sua configuração redefinida, sendo oferecidos, a partir de 2010, para os professores. Assim, o foco da pesquisa, realizada no período de janeiro de 2013 a março de 2014, centrou-se nesses cursos destinados aos professores.

No transcurso da investigação, foi feita a análise de como os cursos são organizados, quem são os participantes, a percepção dos organizadores acerca do seu

desenvolvimento e quais as temáticas discutidas nesses momentos, buscando apontar lacunas a serem corrigidas com vistas a fazer dessa ação uma prática cada vez mais relevante para a apropriação dos resultados do desempenho dos alunos pelas equipes das escolas.

O objetivo geral deste estudo é oferecer alternativas para que os cursos de formação cumpram seus objetivos, contribuindo na reestruturação da prática docente e na melhoria dos índices da regional. Para alcançar tal intento, são estabelecidos alguns objetivos específicos, quais sejam: (a) analisar as informações, levantadas junto à Superintendência sobre a organização e a estruturação dos cursos ofertados pela equipe da regional; (b) desvelar a realidade em questão, buscando compreender como os atores do caso percebem os cursos e qual a concepção que têm da divulgação e apropriação de resultados das avaliações externas; (c) pesquisar os impactos que essa ação tem causado nos resultados da SRE nos últimos quatro anos; (d) relacionar essa prática da regional com os resultados de estudos sobre as políticas de responsabilização e (e) propor alternativas de redesenho para maior eficiência da ação.

Para tanto, foram utilizadas técnicas de coleta de dados como: observação participante, entrevistas a partir de roteiros semiestruturados com a Diretora da SRE, a Diretora da Diretoria Educacional – DIRE - e a Gerente das analistas educacionais, além da aplicação de questionários às analistas. Foram analisados, também, documentos constantes do arquivo de materiais relacionados aos cursos como pautas e informações relacionadas a esses eventos. O percurso metodológico, bem como o detalhamento da pesquisa, será apresentado no segundo capítulo no qual os dados obtidos serão estudados.

Para cumprir os objetivos almejados, a estrutura do presente trabalho divide-se em três capítulos. O primeiro aborda a descrição do caso, perpassando por temas que constituem elementos importantes na sua compreensão como as políticas de avaliação tanto no nível federal quanto estadual. O Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública - SIMAVE - é detalhado na segunda seção pela relação estabelecida entre esse sistema e o caso. A terceira seção descreverá o cenário em que se insere a regional, a participação dos atores envolvidos no processo de divulgação e apropriação dos resultados e o detalhamento das discussões abordadas no presente trabalho.

O segundo capítulo estrutura-se em cinco seções, nas quais se analisa o caso apresentado sob a ótica de questões levantadas a partir da problemática que o envolve e à luz de pesquisas realizadas por estudiosos do campo das políticas de responsabilização e de gestão educacional. Ainda nesse capítulo, são expostas as informações obtidas por meio das entrevistas, dos questionários aplicados aos atores envolvidos no processo e pela consulta a documentos. Por meio dessas evidências, é feita análise do caso apresentado com vistas a concluir sobre a efetividade dos cursos para promoção da divulgação e apropriação dos resultados das avaliações externas do SIMAVE pela regional com as escolas de sua jurisdição.

No terceiro capítulo propõe-se um Plano de Ação Educacional – PAE - com base na análise anteriormente realizada. Nesse sentido, a partir do problema apresentado, dos dados coletados e da análise empreendida, propõem-se ações que visam ao aprimoramento da prática descrita, de forma que a regional cumpra seu papel na disseminação dos resultados das avaliações de larga escala junto às escolas de sua jurisdição de maneira efetiva para que possa haver uma melhoria nos níveis de desempenho dos seus alunos.

## **1. CAPACITAÇÃO DE PROFESSORES NA SRE DE TEÓFILO OTONI PARA APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DA AVALIAÇÃO DO SIMAVE NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Neste primeiro capítulo será apresentado um caso de gestão, de abrangência regional, que apresenta a seguinte questão: por que os cursos de capacitação para os professores ofertados pela SRE de Teófilo Otoni com vistas à divulgação e à apropriação dos resultados da Avaliação do SIMAVE (PROALFA - Programa de Avaliação da Alfabetização e PROEB - Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica) nos anos iniciais do Ensino Fundamental, no período de 2010 até 2013, não atingiram os seus objetivos?

Esses cursos, que se constituem com uma das ações implementadas pela SRE para os docentes das escolas a ela jurisdicionadas, pretendem que esses profissionais não apenas conheçam e se apropriem dos resultados, mas que possam fazer da avaliação externa uma aliada da ação docente, revertendo-se na melhoria dos seus resultados. Para tanto, serão abordados temas correlatos como a política de avaliação do Estado e o Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB. Tais cursos são considerados pela Diretora da Regional como a ação de maior relevância por ser empreendida diretamente para os professores e especialistas e por proporcionar-lhes um momento de discussão e troca de experiências a partir do conhecimento dos seus resultados.

A problemática que perpassa o caso é que, apesar do empreendimento de tal ação mobilizadora dos professores, principais agentes de transformação da realidade educacional da SRE pelo fato de estarem diretamente ligados ao aluno, o resultado obtido nas avaliações externas, desde a implantação dos cursos, não tem sido tão impactante quanto esperado pela equipe gestora.

Por meio da observação de reuniões promovidas pela equipe gestora com as analistas, foi possível constatar que a oferta de um ensino de qualidade é a preocupação maior do grupo. Em que pese o fato de se reconhecer a importância dos cursos, por constituírem um elo da regional com os professores, como uma oportunidade de se discutirem os resultados das avaliações e as práticas incorporadas

por esses profissionais, admite-se que ainda seja necessário repensar a forma como estão ocorrendo, haja vista a estagnação dos resultados há mais de três anos.

Neste capítulo descrevem-se os cursos de capacitação para professores do 3º e 5º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Seguidamente, será feita uma referência ao PROEB e ao PROALFA por serem esses programas de avaliação o principal foco de discussão nesses cursos.

### **1.1 A disseminação dos resultados das avaliações externas por meio dos cursos de capacitação para professores**

Desde a primeira edição do SIMAVE (PROALFA e PROEB), boletins são produzidos e enviados à SRE, que se incumbem de fazê-los chegar às escolas no ano subsequente ao avaliado, uma vez que se demanda certo tempo para apuração dos dados e para a produção desses materiais. As escolas recebem relatórios de resultados, o boletim pedagógico e, atualmente, revistas específicas para o gestor, com informações direcionadas a esse profissional.

Antes de 2010, esses dados chegavam à SRE que os entregava aos analistas responsáveis pelas escolas. Esses promoviam, cada um a seu modo, reuniões com supervisores e diretores para entrega dos boletins pedagógicos, não havendo, à época, um planejamento conjunto do que seria abordado. Havia uma orientação por parte desses profissionais aos diretores e especialistas de que fossem realizados estudos com os professores. Todavia, principalmente pelo número reduzido de analistas que acompanhavam as escolas, era impossível prover um acompanhamento sistemático do que era, de fato, realizado. Em média, nessa época, existiam dezesseis analistas em atuação na regional. Atualmente, a SRE conta com trinta e seis atuando somente nos anos iniciais. Em entrevista, a Diretora da Diretoria Educacional - DIRE - faz referência a esse aumento dos recursos humanos, o que permitiu a implantação de um acompanhamento mais ostensivo.

Foi a partir do crescimento dessa equipe que as ideias foram tomando forma e o projeto de cursos de capacitação, diretamente com professores, foi estruturado. Conforme nos relata a Diretora da Diretoria Educacional A, em entrevista:

Graças à chegada de um grupo de pessoas, o que aumentou a equipe de analistas, nos foi permitido ousar um trabalho diretamente com os professores. A vantagem do trabalho indo direto ao professor é que a equipe central (equipe de analistas da SEE), quando visita as escolas, chega aqui e comenta que vê refletido em quase todas as escolas aquilo foi tratado na capacitação. E esse é nosso foco: que a capacitação atinja o professor para que ele possa reconstruir suas práticas. Nós temos uma dificuldade grande que é o número de professores, nossa realidade é diferente. Mas mesmo assim tem feito as capacitações com os professores (Entrevista concedida pela Diretora DIRE em 16/10/2013).

De acordo com as declarações da Diretora, essa é a ação principal que a SRE desenvolve junto às escolas, porém não é a única. Com efeito, a partir das capacitações, outras medidas de acompanhamento e monitoramento do trabalho pedagógico são desenvolvidas pelas analistas. Os cursos, além de se constituírem como uma ação com vistas à divulgação, discussão, compreensão dos resultados e reorganização do trabalho docente, são, acima de tudo, formação continuada dos professores alfabetizadores.

A Secretaria de Estado da Educação, por sua vez, também procura dar ênfase à divulgação dos resultados do SIMAVE por considerar que, a partir da análise desses dados e do entendimento do que eles traduzem, tanto as políticas públicas que estão sendo implementadas devem ser repensadas como, por meio deles, há a possibilidade de identificar as maiores demandas por um atendimento mais ostensivo. Essa intenção é perceptível na implementação de políticas como o PIP que tem como principal referencial os resultados dessa avaliação.

Franco, Bonamino & Bessa (2004) fazem um estudo aprofundado sobre o que os autores definem como “O estado da avaliação nos estados”. Ao concluírem a pesquisa sobre o sistema de avaliação de cinco estados brasileiros, dentre os quais se destaca o SIMAVE em Minas Gerais, apontam que um dos principais percalços a serem superados por esses sistemas, para que possam efetivar o objetivo comum de implantar, conforme os autores: “uma cultura de avaliação”, é alavancar as práticas que ocorrem nas salas de aula por intermédio do entendimento por parte de professores e gestores escolares das informações pedagógicas imbuídas nesses dados. O caminho percorrido por esses sistemas para alcance desse desafio é a formação continuada dos profissionais da educação que compõem as equipes das escolas por meio de abertura de um canal de comunicação como os cursos do caso de gestão apresentado, em que

os órgãos regionais desempenham um papel fundamental ou através do estabelecimento de parcerias com instituições de Ensino Superior.

A exemplo disso, o estudo aborda a experiência do Paraná em que a formação é feita com os professores como nos cursos de capacitação da SRE. Nesse estado, os resultados são amplamente divulgados e estudados por meio de fóruns, reuniões e eventos envolvendo professores, diretores, especialistas e representantes da Associação de Pais e Mestres de cada escola. Esse trabalho é feito pelos técnicos dos Núcleos Regionais de Educação, sob coordenação de consultores de instituições de Ensino Superior do Estado. Apesar de reconhecerem que houve um avanço na utilização dos seus resultados e no reconhecimento da importância da avaliação no processo educacional, apontam que o retorno dos resultados à escola é um aspecto que anualmente precisa ser revisto com o intuito de disseminar e compreender os resultados amplamente.

Com vistas ao alcance desse propósito, em Minas Gerais, assim que os resultados são disponibilizados pelo órgão responsável pela avaliação externa, o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação – CAEd – da Universidade Federal de Juiz de Fora, a SEE convoca as equipes gerenciais das SREs para repassá-los. Nesses encontros, algumas vezes com a participação de representantes do CAEd com o intuito de promover maiores esclarecimentos e estudos relacionados à avaliação, são promovidas análises comparativas dos percentuais de desempenho das regionais. A partir desse momento, há uma recomendação do Órgão Central que a Superintendência, enquanto instância regional e, por conseguinte, mais próxima das escolas, revista de significado esse repasse de resultados, fazendo com que ele chegue aos professores, uma vez que são eles que estão diretamente com os alunos, são promotores em potencial da melhoria educacional requerida. Daí a importância conferida aos cursos promovidos pela equipe da SRE.

A partir de 2010, a regional vem, conforme já descrito, promovendo essas ações mobilizadoras de professores que vão além da entrega dos boletins para as escolas. Promovidos, anualmente, esses cursos para professores e supervisores têm o propósito de conferir aos resultados a importância devida. Através de uma divulgação bem feita e uma apropriação adequada, pode-se construir com os dados um

diagnóstico da aprendizagem dos alunos, traçando metas a fim de buscar sanar o que precisa ser ensinado,

O entendimento dos integrantes da equipe da DIRE sobre apropriação de resultados é traduzido pela direção da equipe quando enfatiza, em entrevista concedida, a necessidade de fazer chegar às equipes das escolas os resultados de maneira clara de forma que elas estabeleçam um elo entre sua prática de ensino e os resultados demonstrados.

Outro desafio que se impõe, segundo a Gerência do PIP, é o de levar em conta a interpretação dos dados das avaliações externas na elaboração do Projeto Político Pedagógico - PPP e do PIP das escolas. Como essa equipe trabalha diretamente nas escolas, acompanhando a prática do professor e atuação pedagógica do gestor, tem uma percepção de que ainda existem instituições onde a concretude desse trabalho não se efetivou. Essa impressão é construída a partir do trabalho *in loco* desenvolvido pelas analistas constituído por análise dos PPPs. Esse documento é reelaborado a cada dois anos pelas escolas, cabendo a essa equipe responder pelo acompanhamento desse processo. Essa percepção se manifesta também por meio da análise dos planejamentos, das visitas às salas de aula, do acompanhamento de reuniões pedagógicas e do trabalho do supervisor e diretor escolar relacionado à gestão pedagógica.

Os materiais utilizados como suporte nessas capacitações são os boletins pedagógicos das escolas, os cadernos de Orientações para o Ciclo da Alfabetização elaborados pelo Centro de Alfabetização e Leitura – CEALE - da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e as matrizes curriculares para o ciclo da alfabetização e do ciclo complementar, além de textos para estudo e reflexão dos professores. Os textos utilizados são selecionados de materiais de Programas da Secretaria de Estado ou do MEC como os do Projeto Veredas<sup>1</sup>, PROGESTÃO<sup>2</sup> e outros.

---

<sup>1</sup> O Projeto Veredas foi um Programa de Formação Superior de Professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Foi oferecido o Curso Normal Superior na modalidade a distância por meio de estabelecimento de convênios entre o Governo do Estado e instituições de Ensino Superior do Estado. Os professores se deslocavam nos períodos de férias para frequentarem os módulos presenciais. Esse curso tem um material do mais alto nível produzido por pesquisadores renomados das áreas abordadas na formação.

Os cursos ocorrem em dois ou três dias, dependendo da disponibilidade de recursos financeiros para permanência dos participantes. Nesses momentos, os participantes são distribuídos por sala, ficando dois analistas responsáveis por cada uma delas. Nas salas, os grupos são formados por escola. A dinâmica se inicia com a apresentação dos resultados da SRE e, em seguida, cada grupo analisa o seu próprio resultado. Nesses dias são estudadas a matriz de referência, a matriz curricular, a escala de proficiência, fazendo-se análise de itens que o CAEd disponibiliza no próprio boletim pedagógico. Também é reservado um tempo para discussão de conceitos relacionados à avaliação, currículo e alfabetização.

Nesses cursos restringe-se à discussão aos resultados do SIMAVE. Não se trabalha com resultados de avaliações internas, tampouco se trata do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB que gera, a partir dos resultados da Prova Brasil, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB.

Ao final dos cursos, o grupo de analistas se reúne com a equipe gestora para analisar os pontos positivos e as fragilidades que perceberam no evento, analisando também as avaliações dos participantes do curso. De acordo com a Diretora da DIRE, a maior reclamação dos cursistas é relacionada à logística de realização dos cursos.

Para a realização desses eventos, é mobilizada uma equipe, na qual cada grupo de integrantes tem atribuições específicas em momentos distintos do curso. Tais capacitações, conforme já se assinalou, envolvem a equipe gestora da Diretora Educacional A - DIRE A da SRE, a saber: Superintendente Regional, Diretor DIRE, Gerente do Programa de Intervenção Pedagógica Alfabetização no Tempo Certo PIP/ATC e trinta e seis analistas educacionais. Todos esses atores desempenham ações imprescindíveis para que os eventos ocorram em conformidade com o planejado.

Esses atores estão diretamente ligados ao caso de gestão discutido e atuam na regional como articuladores entre a escola e o trato que se dá aos resultados do SIMAVE. São eles que recebem esses resultados da Secretaria e do CAEd, tendo a incumbência de fazê-los chegar à escola. São multiplicadores da concepção de

---

<sup>2</sup> O PROGESTÃO, curso destinado a gestores estruturado em dez módulos que trata de assuntos relacionados aos eixos pedagógico, administrativo e financeiro. Informações disponíveis no site do CONSED <http://www.consed.org.br/index.php/progestao> Acesso em: 10 de agosto de 2013.

avaliação enquanto um instrumento de melhoria da qualidade da educação que se processa no interior das escolas. Portanto, a forma como se posicionam frente a esses dados e como discutem com os professores, especialistas e diretores é de muita relevância para os desdobramentos que se darão a partir daí, uma vez que são esses profissionais que estão na escola trabalhando diretamente com os estudantes, sendo, por isso, agentes de transformação da realidade educacional. Nessa condição, podem, com o uso desses dados, agir a favor da aprendizagem do aluno, cumprindo o propósito da política de avaliação.

Como o caso apresentado trata dos resultados dessas políticas de *accountability*, será feita, na seção seguinte, uma menção ao espaço ocupado por elas no cenário educacional e, mais precisamente, com relação ao PROALFA e PROEB pela relação entre o caso e esses dois programas de avaliação.

## **1.2 Política de avaliação externa no contexto educacional**

Para melhor elucidar a compreensão das questões que envolvem os cursos de capacitação, serão focados a política de responsabilização e os programas de avaliação externa pertinentes ao caso estudado. Apresenta-se, nesta seção, como se estabeleceu o Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB e como se estruturam os programas norteadores da avaliação externa realizada em Minas Gerais.

Conforme salienta Brooke (2012, p.335), as reformas dos anos 1990 se firmam em quatro eixos estruturadores, a saber: gestão; equidade e qualidade; aperfeiçoamento docente e financiamento. A avaliação, aferição de resultados e prestação de contas à sociedade, configura-se como uma das estratégias de programas no eixo da gestão.

A partir daí, as políticas públicas foram direcionadas para atender a esses eixos. A exemplo disso, tivemos a criação de sistemas de avaliação sistêmica. No Brasil foi criado, atendendo a essa tendência, o Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB.

O SAEB, segundo Bonamino & Franco (1999), foi instituído com o propósito de verificar o desempenho dos alunos atendidos pela escola pública. O Ministério de

Educação e Cultura - MEC –, interessado em criar um sistema público de avaliação, criou, em 1988, o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Público de Avaliação do 1º Grau (SAEP), inicialmente, testando o desenho desse sistema nos estados do Paraná e Rio Grande do Norte. Houve uma breve interrupção da política de avaliação, retornando em 1990, com a implantação do SAEB, a princípio avaliando, de forma amostral, alunos da 1ª, 3ª, 5ª e 7ª séries nos conhecimentos de Matemática, Língua Portuguesa e Ciências.

Desde então, o SAEB tem tido modificações no seu formato sendo que, atualmente, ocorre a cada dois anos. Avalia, de forma amostral, os alunos dos anos conclusivos do Ensino Fundamental (5º e 9º ano) e do 3º ano do Ensino Médio. São avaliadas as áreas de Língua Portuguesa e Matemática e, além disso, são aplicados questionários para alunos, professores e diretores visando levantar informações relativas ao contexto socioeconômico dos alunos, infraestrutura da escola, prática docente e atuação do gestor.

O compromisso com a alfabetização de qualidade alicerçando a continuidade da Educação Básica foi firmado em acordos internacionais que o Brasil assumiu em 2000 no Fórum Mundial de Educação para Todos. O sexto objetivo do Educação Para Todos<sup>3</sup> aponta o seguinte:

Melhorar todos os aspectos da qualidade da educação e assegurar a excelência de todos, de forma a que resultados de aprendizagem reconhecidos e mensuráveis sejam alcançados por todos, especialmente em alfabetização lingüística e matemática e na capacitação essencial para a vida (UNESCO, 2000).

Mesmo mediante todos esses compromissos assumidos, não houve, até 2012, uma avaliação da alfabetização promovida pelo SAEB nos mesmos moldes do PROALFA. Anualmente, é aplicada a Provinha Brasil cujos resultados ficam na própria escola, sendo recomendado que sejam utilizados na orientação do planejamento docente.

---

<sup>3</sup> Acordo, com base em metas a serem alcançadas até 2015, firmado em 2000, por governos de países que participaram do Fórum Mundial sobre Educação, em Dacar, reiterando as suas promessas de atingir a Educação para Todos e Todas (EPT), declaradas dez anos atrás na Conferência Mundial sobre Educação Para Todos em Jomtien (Tailândia). Disponível em: <http://www.unesco.org/new/pt/brasil/education/education-for-all/> acessado em 01 de agosto de 2013.

Em 2012, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) publicou a portaria 867 de 04 de julho de 2012, instituindo o Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa com todos os entes federados, tendo, dentre as suas diretrizes, a aplicação de avaliação externa ao final do 3º ano coordenada pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira- INEP. Dada a relevância de alfabetizar todas as crianças na idade certa, compreendida até os oito anos, a portaria citada estabelece a continuidade da Provinha Brasil como forma de acompanhamento sistemático e a avaliação censitária final como aferição de resultados como posto abaixo:

Art. 9º O eixo avaliação caracteriza-se por: I - avaliação do nível de alfabetização, mediante a aplicação anual da Provinha Brasil aos estudantes das escolas participantes, pelas próprias redes de ensino, no início e no final do 2º ano do ensino fundamental; II - disponibilização pelo INEP, para as redes públicas, de sistema informatizado para coleta e tratamento dos resultados da Provinha Brasil; III - análise amostral, pelo INEP, dos resultados registrados após a aplicação da Provinha Brasil, no final do 2º ano; IV - avaliação externa universal do nível de alfabetização ao final do 3º ano do ensino fundamental, aplicada pelo INEP (MEC, PORTARIA 867 de 04 /07/2012).

Em face da necessidade de uma avaliação processual, o MEC manteve a continuidade da provinha Brasil com a criação de um sistema on-line no qual os resultados obtidos no início e no final do 2º ano serão inseridos pelos professores. Essa medida busca detectar em que medida estão ocorrendo os avanços das capacidades inerentes ao processo de alfabetização e letramento das crianças, bem como de conhecimentos matemáticos, para que haja possibilidade da intervenção no tempo certo, evitando que as dificuldades se acumulem e comprometam o prosseguimento do estudante.

A Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais também reafirma esse compromisso tendo, dentre suas metas, a de que “toda criança esteja alfabetizada até os oito anos de idade”, conforme exposto no documento base da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais – SEE/MG - intitulado “Guia de Orientação para Organização e Implementação do PIP”. Essa meta se desdobra para as SREs e suas respectivas unidades de ensino nos municípios. Esse é um padrão de ensino estabelecido, tanto em nível federal quanto estadual e que deverá ser norteador do trabalho docente em todo o estado. Engajados nessa perspectiva é que ações como os

cursos de capacitação para professores têm relevância, uma vez que foram concebidos, conforme relata a Diretora da SRE em entrevista, para possibilitar às equipes escolares uma visibilidade do “retrato” da aprendizagem dos seus alunos. Assim, a partir dessa elucidação, possam ser tomadas medidas com o propósito de promover melhorias significativas.

A questão é que, apesar de todo esforço, as melhorias ainda não foram percebidas da forma como era esperada pela equipe gestora da regional. A despeito de os resultados não terem recuado, encontram-se estagnados há 03 anos, conforme os dados do SIMAVE. A seção seguinte detalha esse sistema pelo fato de ele estar diretamente relacionado ao caso, uma vez que os cursos de capacitação têm como principal objetivo o estudo e a compreensão dos resultados emitidos pelos programas de avaliação pertencentes a esse sistema.

### **1.3 A avaliação da Educação Básica no Estado de Minas Gerais: o SIMAVE**

O Sistema Mineiro de Avaliação – SIMAVE<sup>4</sup> -, desde sua criação, tem o propósito de avaliar a qualidade educacional mineira, respondendo à exigência cada vez maior em atender ao princípio da equidade, segundo o qual a educação de qualidade é um direito do aluno. Direito esse postulado na Constituição Federal de 1988 no art. 206 como um dos princípios fundamentais do ensino, “a garantia de padrão de qualidade”. Esse princípio também é reforçado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB nº 9394/96, no art.3º, inciso IX.

Visando ao cumprimento do que preconiza a legislação federal, a Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais estabeleceu que,

Para garantir uma aprendizagem de qualidade, é preciso, antes de tudo, fazer um diagnóstico da educação nas redes de ensino que indique quais ações educacionais e gerenciais devem ser tomadas, função desempenhada pela avaliação em larga escala. Para que as ações sejam concretizadas em prol da excelência do sistema educacional, faz-se necessário que gestores, professores, alunos e comunidade escolar conheçam, entendam e se apropriem de seus resultados. As informações obtidas subsidiam a elaboração de políticas públicas

---

<sup>4</sup> Informações obtidas no Site do Simave disponível em <http://www.simave.caedufjf.net/>. Acesso em 30 de outubro de 2013.

voltadas à melhoria do processo de ensino aprendizagem e ao planejamento de propostas pedagógicas que possam propiciar o avanço necessário (MINAS GERAIS, REVISTA DO GESTOR-SIMAVE, 2012, p. 10).

Nota-se que são evidenciados a compreensão e o entendimento dos resultados por todos os atores envolvidos no processo educacional, uma vez que eles são portadores de informações que trazem contribuições valiosas na esfera gerencial tanto dos sistemas como das escolas. A partir desses dados, e daquilo que traduzem, políticas públicas são direcionadas. No nível da escola, a intervenção pedagógica se processa e um maior controle social efetiva-se a partir da compreensão desses dados e do que eles traduzem em termos de rendição de contas e compromisso social. A esse sistema integram-se três Programas: o Programa de Avaliação da Alfabetização - PROALFA –, o Programa de Avaliação da Educação Básica – PROEB - e o Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar - PAAE.

O PROALFA e o PROEB estão diretamente relacionados aos cursos de capacitação de professores desenvolvidos pela SRE por serem as avaliações presentes censitariamente no 3º e 5º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

O PAAE<sup>5</sup>, apesar de ser um dos programas integrantes do SIMAVE, não será foco desta discussão, pois não estabelece relação com o público envolvido nos cursos de capacitação que se constitui como o caso de gestão a ser investigado.

Assim, considerando-se a relevância do PROALFA e do PROEB, descrevem-se, com mais detalhes, esses programas por serem, conforme explanado, avaliações que ocorrem de maneira censitária nas turmas dos professores que compõem o público-alvo das capacitações que constituem o caso de gestão estudado.

---

<sup>5</sup> Implementado a partir de 2005, é uma avaliação destinada aos alunos do 6º ao 9º ano nos conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática e aqueles que estão ingressando no 1º ano do Ensino Médio em todos os conteúdos, exceto em Educação Física, Filosofia e Sociologia. Tendo como referência o Currículo Básico Comum - CBC -, as provas são geradas por meio de um sistema online por meio do qual também são lançados os gabaritos e obtidos os resultados. Os professores também são submetidos à avaliação. Ocorre em três etapas: uma no início do ano letivo com o propósito de fornecer informações para orientar o planejamento dos professores, outra nos meses de abril a setembro, caracterizada como uma avaliação formativa cujo pressuposto é o acompanhamento do fazer pedagógico. Ao final do ano letivo, aplica-se a terceira etapa, quando deverá ser promovida uma análise comparativa dos avanços dos alunos e necessidade de reorientar o planejamento para o ano seguinte.

### 1.3.1 O PROALFA

O PROALFA é responsável em avaliar, de forma amostral, as crianças matriculadas no 2º e 4º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental das escolas da rede pública. Avalia censitariamente, os alunos do 3º ano do ciclo da alfabetização e aqueles que, no ano anterior, foram avaliados no 3º ano e tiveram desempenho baixo<sup>6</sup> de acordo com os resultados. Sua primeira edição ocorreu em 2006 e, desde então, tem se consolidado como um referencial para o encaminhamento de ações em nível governamental, relacionadas à alfabetização.

As avaliações do PROALFA são aplicadas pela própria escola, havendo a orientação de que o aplicador não seja professor das turmas avaliadas. A coordenação, no âmbito da unidade de ensino, é exercida pelo diretor da escola, enquanto, na esfera da SRE, existe um coordenador regional do processo.

O PROALFA tem como objetivo fornecer informações sobre o processo de alfabetização dos alunos, possibilitando às escolas, de posse das informações, a tomada de decisão sobre intervenções que deverão ser realizadas durante a permanência da criança no ciclo da alfabetização, evitando que as distorções se acumulem, favorecendo, dessa forma, que, ao final dos três anos do ciclo, o processo de leitura e escrita consolide-se. Por essa razão, as avaliações começam de modo amostral no 2º ano do ciclo.

Ao concluir o ciclo da alfabetização, o aluno ingressa no ciclo complementar<sup>7</sup> no qual as competências relacionadas ao processo de leitura/ escrita e conhecimentos matemáticos precisam ser aprofundadas, garantindo a alfabetização e o letramento. Na busca por conferir um alinhamento às práticas docentes e ao currículo proposto, ocorre

---

<sup>6</sup> Neste Padrão de Desempenho, o estudante demonstra carência de aprendizagem em relação ao que é previsto para a sua etapa de escolaridade. Ele fica 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. Alunos com proficiência de até 450 pontos na escala de proficiência são capazes de fazer a leitura de palavras. Disponível em [http://www.simave.caedufjf.net/wp-content/uploads/2013/07/PROALFA\\_PEDAG\\_2012.pdf](http://www.simave.caedufjf.net/wp-content/uploads/2013/07/PROALFA_PEDAG_2012.pdf). Acesso em: 30 de outubro de 2013

<sup>7</sup> Conforme a Resolução 2197/12, os 05 primeiros anos do Ensino Fundamental de 09 anos é organizado em dois ciclos, a saber:

I - Ciclo da Alfabetização, com a duração de 3 (três) anos de escolaridade, 1º, 2º e 3º ano;  
II - Ciclo Complementar, com a duração de 2 (dois) anos de escolaridade, 4º e 5º ano.

a continuidade da política de avaliação com o Programa de Avaliação da Educação Básica – PROEB.

### **1.3.2 O PROEB.**

O Programa de Avaliação da Educação Básica (PROEB), que também é integrante do SIMAVE, avalia os alunos das redes estadual e municipal em séries conclusivas do Ensino Fundamental - 5º e 9º ano do Ensino Fundamental - e no 3º ano do Ensino Médio, nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática.

A primeira edição desse programa ocorreu em 2000 em que foram aplicados testes de Língua Portuguesa e Matemática. Em 2001, o programa avaliou os conhecimentos das disciplinas de Ciências Humanas e da Natureza. Atualmente, além da avaliação aplicada nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, são aplicados testes contextuais que ajudam no entendimento de outros fatores socioeconômicos e da atuação docente que influenciam nos resultados dos alunos. Alunos, professores e diretores respondem a esses questionários que têm como objetivo levantar informações sobre o contexto de inserção da escola. A Secretaria de Estado da Educação define a relevância da apropriação dos resultados do PROEB:

A avaliação em larga escala deve ser concebida como instrumento capaz de oferecer condições para o desenvolvimento dos alunos e só tem sentido quando é utilizada, na sala de aula, como uma ferramenta do professor para fazer com que os alunos avancem. O uso dessa avaliação de acordo com esse princípio demanda o seguinte raciocínio: por meio dos dados levantados, é possível que professor obtenha uma medida da aprendizagem de seus alunos contrapondo tais resultados àqueles alcançados no estado e até mesmo à sua própria avaliação em sala de aula. Verificar essas informações e compará-las amplia a visão do professor quanto ao seu aluno identificando aspectos que, no dia a dia, possam ter passado despercebidos. Desta forma, os resultados da avaliação devem ser interpretados em um contexto específico, servindo para a reorientação do processo de ensino, confirmando quais as práticas bem-sucedidas em sala de aula e fazendo com que os docentes repensem suas ações e estratégias para enfrentar as dificuldades de aprendizagem detectadas (MINAS GERAIS, SIMAVE/PROEB, 2012, p.11).

Fica evidente o objetivo da Secretaria, ao conceber o Programa. No entanto, é preciso que os implementadores, que atuam nas escolas, tenham essa clareza, principalmente os gestores escolares. A valorização do dado numérico relacionado à

proficiência alcançada pela escola ainda está, em alguns contextos, sobreposta às informações qualitativas que esses dados trazem. Sobre essa questão, Condé (2011), ao definir em seu texto, sob o título “Abrindo a Caixa – elementos para melhor compreender a análise das Políticas Públicas”, o ciclo das políticas chama atenção para a 5ª fase nomeada por ele como da implementação. Segundo o autor:

Implementação... Ah, a implementação! O teste da realidade, o lugar da ação. Por que parece tão difícil? Primeiro, porque depende de muitas variáveis, do gestor adequado ao desenho bem formulado, dos atores engajarem-se aos objetivos e metas. Segundo, porque é a hora de verificar o quanto a política é crível e como ela vai se rotinizar. E também porque ela precisa passar no teste dos usuários finais, os beneficiários de determinada ação (CONDÉ, 2011, p. 15).

É preciso, portanto, que os atores tenham segurança acerca dos propósitos da política e se comprometam com seus objetivos e metas. Os cursos de capacitação pretendem que os atores compreendam que a política de avaliação em larga escala gera indicadores que merecem ser analisados e, a partir da sua compreensão, possam ser estabelecidos rumos a serem tomados com vistas à melhoria da qualidade educacional ofertada.

Mais do que considerar os acertos dos alunos, é necessário compreender o que eles estão errando e quais encaminhamentos na prática do professor poderão ser tomados para ajudá-los a superar suas dificuldades. Sobre essa questão, Hoffman (2012) confirma:

Os registros de avaliação devem responder a questões que parecem esquecidas pela escola e que de fato dão significado às perguntas principais: o aluno aprendeu? Ainda não aprendeu? Por que não aprendeu? Quais os encaminhamentos feitos ou por fazer nesse sentido? É compromisso e responsabilidade do educador responder com seriedade a tais perguntas, que vieram sendo abandonadas pela sistemática de atribuição de notas às tarefas, procedimentos na verdade por demais subjetivos e imprecisos de análise do desempenho dos estudantes em todos os graus de ensino (HOFFMAN, 2012, p. 77).

A autora enfatiza a importância dos momentos de análise da aprendizagem dos estudantes. A avaliação paralela a esse procedimento, denominada como “mediadora”, tem como pressuposto mediar o processo de aprendizagem do aluno e o ato de ensinar do professor. Para tanto, a equipe gestora dessa SRE vem desenvolvendo

esses cursos de capacitação com foco nos professores do 3º e 5º ano dos anos iniciais, pois, como é uma das maiores regionais do Estado, justifica que não poderia chamar todos os professores de todos os anos. Assim, surge a necessidade de conferir um foco maior aos anos em que ocorre o encerramento dessa etapa educacional e, conseqüentemente, a avaliação externa.

Nesses cursos, são reunidos os professores dos anos avaliados de forma censitária e especialistas para um estudo e reflexão sobre os resultados apresentados pelas suas escolas. No entanto, ao tomar essa decisão, muitos professores não participam como é o caso daqueles que atuam no 1º e 2º ano no ciclo da alfabetização e dos que atuam no 4º ano do ciclo complementar. Essa atitude reforça que somente os docentes dos anos avaliados devem saber sobre avaliação e seus pressupostos, o que acaba por não responsabilizar a todos, como é a filosofia da política da avaliação.

Configura-se como uma visão de empreendedorismo por parte da equipe de gestão da SRE, buscando um atendimento diferenciado e que seja, para os participantes, revestido de relevância, constituindo momentos de troca de experiência e de aprendizagem coletiva entre os pares.

A ideia das capacitações para os professores surgiu devido aos baixos resultados apresentados pela SRE em 2006, ano da primeira edição do SIMAVE, sobre os quais se fará uma explanação com mais detalhes à frente. É importante lembrar que a SRE que abriga o caso de gestão compõe o grupo das sete maiores do estado de Minas Gerais.

#### **1.4 Caracterizando a Superintendência Regional de Ensino de Teófilo Otoni**

A SRE de Teófilo Otoni teve sua criação em 08/01/1961, sob a Lei nº 2610 e Decreto nº 7360 de 02/01/1965. Inicialmente denominada Delegacia Regional de Ensino, foi instalada em 29/12/1965, conforme ata de instalação disponível na SRE. Configura-se como uma das maiores do estado, respondendo por 31 municípios, 156 escolas estaduais, 451 municipais e 82 particulares, de acordo com o Atlas da Educação, disponível no site da SEE MG. O município em se insere a sede da SRE estudada está localizado no interior de Minas Gerais, ocupa uma área territorial de 3 242,818 km<sup>2</sup>, tendo, de acordo com dados disponíveis no site do Instituto Brasileiro de

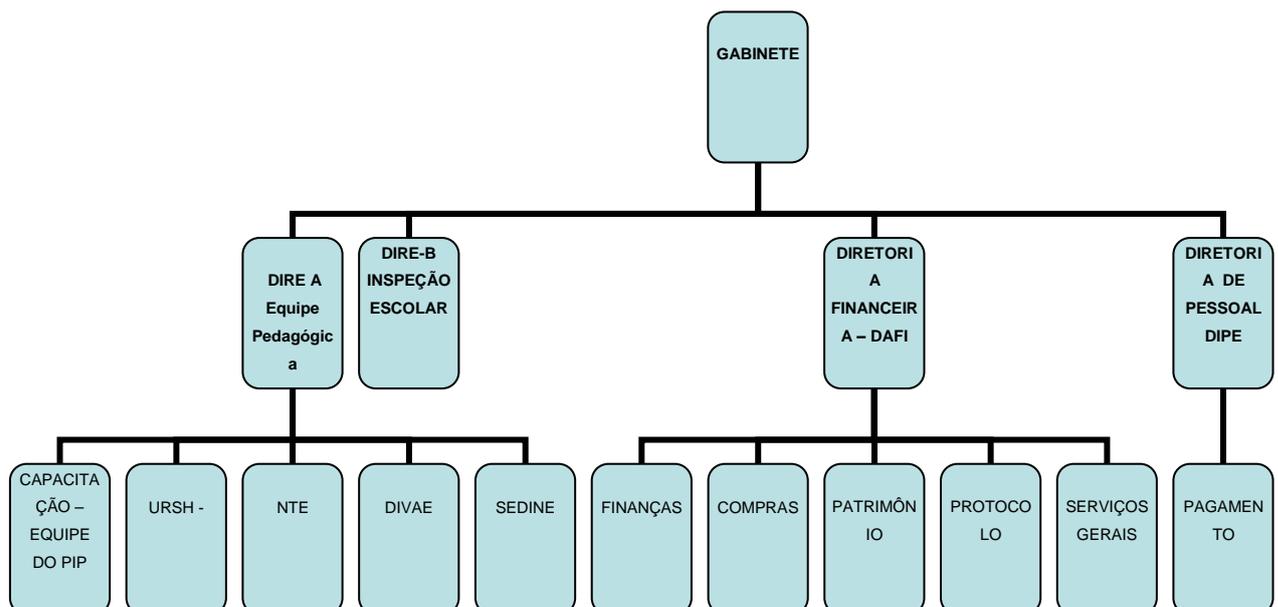
Geografia Estatística (IBGE), em 2013, uma população estimada em 140.067 habitantes.

Desde 2002, instalaram-se na cidade, sede do município, diversas instituições de Ensino Superior, o que fez com que ele se transformasse em um polo universitário. Com a chegada de várias instituições de Ensino Superior, destacando, dentre elas, a Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM), houve um aumento da população, fato que podemos constatar analisando os dados do censo dos últimos 05 cinco anos publicados pelo IBGE.

Por se tratar de um órgão regional que atende às escolas a ela jurisdicionadas em seus aspectos administrativos, financeiros e pedagógicos, a Superintendência é dividida em diretorias e essas, por sua vez, em setores. O gabinete responde pela gestão da casa de maneira geral e das escolas a ela jurisdicionadas. A gestora da SRE ou Superintendente Regional de Ensino precisa ter uma visão holística de tudo o que é tratado na regional.

Assessorando a gestão da casa, existem três diretorias: pedagógica, de pessoal e financeira. A equipe de inspeção escolar é diretamente ligada ao gabinete e se constitui como elo entre a gestora e as escolas à SRE jurisdicionadas. O organograma abaixo representa como se estruturam os setores da SRE.

**Figura I: Organograma da SRE**



Fonte: Elaboração própria a partir de dados disponíveis em [www.educacao.mg.gov.br](http://www.educacao.mg.gov.br)

A Diretoria Educacional A (DIRE A), também conhecida como Diretoria Pedagógica, é a responsável por todo esse trabalho de capacitação de professores, o qual ora se investiga. Em 2012, o decreto nº 45.914 de 16 de fevereiro define, no seu artigo 6º, que a Diretoria Educacional- DIRE das SREs tem as seguintes competências:

Art. 6º Ficam acrescidos ao Decreto nº 45.849, de 2011, os seguintes arts. 74-A e 74-B: “Da Diretoria Educacional Art. 74-A. A Diretoria Educacional tem por finalidade coordenar, no âmbito regional, o desenvolvimento das ações pedagógicas e de atendimento escolar, com a orientação, supervisão técnica e acompanhamento das Subsecretarias de Desenvolvimento da Educação Básica e de Informações e Tecnologias Educacionais, competindo-lhe: [...] X - acompanhar a realização do processo de avaliação sistêmica e utilizar os resultados para acionar estratégias de intervenção pedagógica; XI - promover o levantamento e a difusão de dados e informações educacionais no âmbito das escolas da rede pública e privada; e XII - articular, com os municípios, ações para o desenvolvimento da educação infantil e ensino fundamental (MINAS GERAIS, Decreto 45.914/2012).

Conforme prevê o inciso X, a Diretoria Educacional é responsável por promover, junto às escolas, esse trabalho de estudo dos dados das avaliações externas e, a partir desses dados, agenciar a intervenção pedagógica, buscando garantir a todas as crianças os direitos de aprendizagem, consoante o que preconiza a resolução SEE 2197/de 26 de outubro de 2012. Analisando todos os incisos, confirma-se que as atribuições dessa diretoria são eminentemente pedagógicas.

Formando a equipe da DIRE na Superintendência e tomando à frente dessas capacitações, há uma diretora que ocupa esse cargo desde 2005 e, a partir de 2008, uma gerente responsável pelo PIP/ATC- Plano de Intervenção Pedagógica Alfabetização no Tempo Certo atuando na coordenação do grupo de analistas educacionais em número de trinta e seis.

As trinta e seis analistas educacionais têm formação em Pedagogia, Normal Superior ou Licenciatura Plena Específica, sendo que somente uma declara não ter experiência em alfabetização nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Dentre eles, temos três situações funcionais distintas: quinze são efetivas pertencentes ao grupo de carreira da rede de ensino; uma é professora lotada na escola exercendo a função de analista; cinco são especialistas lotadas em escola da rede estadual ocupando cargo

comissionado denominado função gratificada e exercem, na SRE, o papel de analistas. As demais são designadas, ou seja, não são servidoras efetivas.

A regional, que participa do SIMAVE desde sua implantação, nas primeiras edições, apresentou resultado insatisfatório, sendo considerada de baixo desempenho de acordo com os resultados comparativos apresentados pelo SIMAVE em 2004.

Em 2006, conforme tabela comparativa dos resultados da SRE e do Estado, essa regional continuava a apresentar um dos piores resultados do estado de Minas Gerais.

**Tabela I: Comparativo dos Resultados do PROALFA – 3º ano da SRE e Rede Estadual em 2006.**

<b>RESULTADOS</b>	<b>SRE</b>	<b>ESTADO</b>
<b>PROFICIENCIA</b>	462	494
<b>RECOMENDADO</b>	34%	49%
<b>INTERMEDIÁRIO</b>	21%	20%
<b>BAIXO DESEMPENHO</b>	45%	31%

Fonte: Elaboração própria a partir de informações disponíveis em <http://www.simave.caeduff.net/simave/proeb/selecaoGeral.faces>.

De acordo com os dados apresentados pelo SIMAVE, a proficiência média do PROALFA era de 462 com 45% dos alunos no baixo desempenho, 21% no intermediário e 34% no recomendado. Para que seu desempenho fosse considerado bom, dentro do padrão recomendado, a proficiência deveria se posicionar em nível 500 ou mais, sendo ideal que os alunos estivessem posicionados também nesse nível.

O Estado também não apresentava resultados satisfatórios. A proficiência era de 494 e, dos 108.689 alunos avaliados, 31% estavam com baixo desempenho, 20% com desempenho intermediário e 49% encontravam-se no patamar recomendado. Apesar da proficiência inferior, o resultado do estado apresenta a vantagem de ter maior percentual de alunos situados no nível recomendado. Outro ponto de análise é o percentual de alunos no baixo desempenho na SRE, superando o estado em 14 pontos percentuais.

No PROEB, os resultados da SRE também eram consideravelmente inferiores, de acordo com tabela mostrada a seguir:

**Tabela II:** Comparativo dos Resultados do PROEB – 5º ano - Língua Portuguesa e Matemática da SRE e Rede Estadual em 2006.

RESULTADOS	LÍNGUA PORTUGUESA		MATEMÁTICA	
	SRE	ESTADO	SRE	ESTADO
<b>PROFICIENCIA</b>	168	190	171,4	196,5%
<b>RECOMENDADO</b>	10%	22,9%	12,2%	28,8%
<b>INTERMEDIÁRIO</b>	32,5%	39,2%	30,9%	36,6%
<b>BAIXO DESEMPENHO</b>	52,7%	37%	53,5%	34,8%

Fonte: Elaboração própria a partir de informações disponíveis em

<http://www.simave.caeduff.net/simave/proeb/selecaoGeral.faces>.

Em Língua Portuguesa, a proficiência era de 168 e somente 10% dos alunos estavam com desempenho recomendado, com 52,7% no baixo desempenho, ou seja, mais da metade dos alunos avaliados no final do 5º ano não demonstraram as competências mínimas requeridas para prosseguimento dos estudos. Em Matemática, a proficiência apresentada foi de 171,4, com somente 12,2% dos alunos no nível recomendado e, da mesma forma que em Língua Portuguesa, mais da metade (53,5%) no baixo desempenho.

No estado, os resultados também não eram bons, mas não tão baixos quanto na SRE. Em Língua Portuguesa, a proficiência era de 190, com 37,9% dos alunos avaliados com baixo desempenho, 39,2% no nível intermediário e somente 22,9% no nível recomendado. Em Matemática, a proficiência apresentada foi de 196,5%, com 34,8% com baixo desempenho, 36,6% em nível intermediário e somente 28,8% no nível recomendado.

Conforme vimos nos números apresentados, apesar de o resultado no âmbito estadual não ser bom, uma vez que mais da metade dos alunos estavam em baixo desempenho e intermediário, na SRE a situação ainda era pior tanto em termos de proficiência quanto em percentual de alunos situados no nível de baixo desempenho.

Com a demonstração desses dados, a SRE foi considerada de desempenho intermediário. Essa condição requeria tomada de decisão e mudança de estratégia com relação ao atendimento prestado pela regional às escolas a ela jurisdicionadas. Esses resultados foram apurados no ano subsequente à aplicação, sendo, dessa forma, divulgados somente em 2007. A partir de 2007, o PIP é implementado em todo o

estado. Uma das recomendações do programa é que o trabalho do analista se desenvolva diretamente com o professor, com foco na sala de aula. A partir dessa iniciativa da Secretaria de Educação, o desdobramento das ações pela SRE junto à escola apresentou sensíveis diferenças no resultado final.

De fato, na SRE, a medida tomada a partir de 2007 foi a implantação de cursos de capacitação para discussão dos resultados, primeiramente com especialistas e diretores e, a partir de 2010, diretamente com os professores, medida audaciosa pela grande quantidade de pessoas envolvidas, devido ao tamanho da regional, considerada como a terceira maior do estado.

A partir de 2007, houve melhora significativa de seus resultados no PROALFA, alcançando um nível de desempenho considerado intermediário. No entanto, somente a partir de 2010, é que alcança patamares de desempenho mais alto e estável. No PROEB, foi observada uma oscilação: nota-se um avanço sutil a partir de 2010 e em 2012 ocorre um declínio. Observa-se, nas tabelas seguintes, a evolução histórica dos resultados da SRE nas avaliações externas:

**Tabela III:** Evolução histórica dos resultados do PROEB – 5º ano Língua Portuguesa SRE de 2008 a 2012.

<b>ANO</b>	<b>SRE</b>	<b>ESTADO</b>
2008	194,4	204,8
2009	201,19	213,85
2010	204,83	217,08
2011	204,42	214,42
2012	201,4	217,57

Fonte: Elaboração própria a partir de informações disponíveis em <http://www.simave.caeduff.net/simave/proeb/selecaoGeral.faces>.

Conforme mostrado na tabela III, os resultados da SRE têm se mantido sem muita alteração, porém na categoria de recomendado. Apresentam, inclusive, uma pequena queda de 03 pontos no último ano avaliado. Porém, se compararmos com o crescimento do estado, observa-se também que não houve, nos últimos anos, saltos muito significativos ou díspares desses resultados. É importante pontuar, portanto, que 2011 fora um ano em que ocorreu um período de mais de três meses de greve, o que

comprometeu, em todo o estado, o processo educacional. Mesmo com a implantação dos cursos de formação, não houve distinções significativas, permitindo que a forma como estejam ocorrendo tais capacitações possam ser questionadas, estudadas e repensadas.

**Tabela IV:** Evolução histórica dos resultados do PROEB – 5º ano Matemática SRE 2008 a 2012.

ANO	SRE	ESTADO
2008	181,5	218,2
2009	211,28	226,22
2010	222,37	235,10
2011	223,13	232,93
2012	220,0	237,6

Fonte: Elaboração própria a partir de informações disponíveis em <http://www.simave.caedufjf.net/simave/proeb/selecaoGeral.faces>.

Da mesma forma, pode ser entendida a leitura dos resultados obtidos em Matemática pelo 5º ano. Em 2008, partiu-se de um nível de proficiência muito próximo do indicador considerado baixo – 175 -, o que possibilitou uma elevação mais pronunciada em um primeiro momento. A partir de 2010, ocorre uma estabilização, pois é atingida a proficiência de 222,37, que não é um resultado excelente, considerando que a escala vai até 500 para esse nível, mas que, quando analisamos os níveis de desempenho, constata-se que esse resultado confere à SRE o posicionamento no nível intermediário.

O Estado que, em 2010, apresenta um resultado de 235,10, tem seu posicionamento no nível recomendado que se configura nos níveis de proficiência acima de 225. Quando comparada com o Estado, percebe-se que a SRE tem se mantido próxima a ele nos anos seguintes, ou seja, sem muita alteração dos níveis de desempenho.

**Tabela V:** Evolução histórica dos resultados do PROALFA – 3º ano da SRE e Rede Estadual de 2008 a 2012.

ANO	META SRE	SRE	ESTADO
2008	538	528,6	550,3
2009	569	520,1	551,6

2010	609	580,01	589,76
2011	598,69	589,17	603,81
2012	578,6	578,93	598,51

Fonte: Elaboração própria a partir de informações disponíveis em <https://simade.caedufff.net/simave/proalfa/selecaoProAlfa2.faces>

Nota-se que a média da SRE tem se mantido, tendo conseguido se manter em um patamar de proficiência considerado recomendado. Houve um crescimento considerável em 2009, quando saltou de 520,1 para 580,01. Quando relacionada à rede estadual, observa-se que houve uma equiparação pela primeira vez. No entanto, desde então, ela tem se mantido nesse patamar. Quando comparada ao Estado, verifica-se que, mesmo diante de todas as dificuldades, não se distancia muito deste em termos de crescimento.

**Tabela VI:** Evolução histórica dos percentuais de desempenho resultados do PROALFA – 3º ano da SRE e Rede Estadual de 2009 a 2012.

ANOS	SRE			ESTADO		
	Recomendado	Intermediário	Baixo	Recomendado	Intermediário	Baixo
2009	58,5%	21,2%	20,4%	73%	15,5%	12%
2010	82,1%	10%	7,9%	86%	8,5%	5,5%
2011	85%	8,7%	6,1%	88,9%	6,9%	4,2%
2012	82,7%	9,3%	8,0%	87%	7,4%	5,3%

Fonte: Elaboração própria a partir de informações disponíveis em <https://simade.caedufff.net/simave/proalfa/selecaoProAlfa2.faces>

Assim como a proficiência, 2010 é o ano em que ocorre na regional uma significativa elevação dos percentuais de desempenho. Em 2009, somente 58% dos alunos avaliados na regional se posicionavam em nível recomendado e o baixo desempenho amargava em torno de 20,4%. A partir de 2010, nota-se que esses dados têm uma modificação: os alunos do nível recomendado se mantêm na casa de 82,1%, chegando a 85% em 2011. Em relação à rede estadual, os percentuais são muito próximos, o que demonstra que a SRE acompanhou a média de crescimento do Estado.

**Tabela VII:** Evolução histórica dos percentuais de desempenho resultados do PROEB / Língua Portuguesa– 5º ano da SRE e Rede Estadual de 2009 a 2012.

ANOS	SRE			ESTADO		
	Recomendado	Intermediário	Baixo	Recomendado	Intermediário	Baixo
2009	27,8%	46,2%	26%	40,3%	41%	18,7%
2010	31,8%	43,4%	24,8%	43,3%	38,4%	18,3%
2011	32,1%	40,1%	27,7%	42,1%	35,5%	22,4%
2012	33,5%	35,7%	31,4,0%	45,6%	33,9%	20,5%

Fonte: Elaboração própria a partir de informações disponíveis em <https://simade.caedufjf.net/simave/proalfa/selecaoProAlfa2.faces>

Ao analisarmos os percentuais de desempenho, constatamos que, mesmo a proficiência se mantendo estática, o quantitativo de alunos no baixo desempenho tem se elevado nos três últimos anos, sendo que, no último desses, a distribuição dos alunos praticamente equilibrou nos três níveis. Se compararmos com o Estado, percebemos que o resultado é mais positivo, uma vez que o percentual de alunos no recomendado vem aumentando e diminuindo o baixo desempenho, exceto no ano de 2011, quando, como fora mencionado, um longo período de greve dos professores, considerada a maior da história do Estado, inviabilizou que os alunos tivessem aulas nos três meses que antecedem à avaliação. Conforme vimos, o resultado merece ser analisado e as estratégias de atendimento aos grupos de professores que atuam nas turmas do ciclo complementar requerem adequações, incluindo-se, nisso, os cursos de capacitação.

**Tabela VIII:** Evolução histórica dos percentuais de desempenho resultados do PROEB Matemática– 5º ano da SRE e Rede Estadual de 2009 a 2012.

ANOS	SRE			ESTADO		
	Recomendado	Intermediário	Baixo	Recomendado	Intermediário	Baixo
2009	38,2%	38,8%	23%	51,8%	32,5%	15,7%
2010	47,4%	36,9%	15,7%	59,4%	28,8%	11,8%
2011	48,6%	33,6%	17,8%	57,1%	28,8%	14,1%
2012	47,3%	30,3%	22%	60%	26,2%	13%

Fonte: Elaboração própria a partir de informações disponíveis em <https://simade.caedufjf.net/simave/proalfa/selecaoProAlfa2.faces>

Também em Matemática, apesar da proficiência sem muita alteração, oscilando de um ano para outro em um ponto nos últimos anos, os dados acima mostram que, desde 2009, os percentuais de distribuição por faixa de desempenho da SRE têm tido queda. Quando comparados ao Estado, percebe-se que, em 2012, somente 13% dos alunos da rede estavam no baixo desempenho, enquanto que, na SRE, esse percentual elevou para 22%. A equipe gestora da SRE aponta a greve de 2011 como um dos fatores que pode ter contribuído para essa queda, conforme anteriormente referenciado. Convém lembrar que os alunos que estavam no 4º ano em 2011 foram avaliados em 2012.

O intuito dos cursos para professores é de que esses entendam e façam das análises desses resultados instrumento referencial para o planejamento de ações docentes com vistas à aprendizagem do aluno. Essa análise de cunho pedagógico objetiva que os docentes compreendam quais capacidades estão sendo avaliadas e como os alunos responderam a essa avaliação. Para tanto, são apresentados itens da avaliação propondo uma reflexão sobre o acerto e sobre os possíveis erros. Outra abordagem é a importância da intervenção pedagógica para superação das dificuldades dos alunos, responsabilidade de toda a equipe da escola.

Conforme nos informa a gerência do PIP, os professores do 5º ano não foram chamados no ano de 2011. Por falta de recursos financeiros, foram priorizados os professores do ciclo de alfabetização, de maneira que os do 5º ano não participaram de nenhuma ação nesse sentido.

Quando analisados os resultados, percebe-se que, mesmo com todo o esforço empreendido, os níveis de desempenho dos alunos estão estagnados. Embora tenha ocorrido um retrocesso pequeno, considera-se muito preocupante o aumento no percentual de alunos do baixo desempenho desde 2011.

Vale ressaltar que, nos resultados de 2013, já divulgados pelo CAEd, nota-se a manutenção dessa tendência. O PROALFA teve seus resultados alavancados, no entanto, o PROEB permanece sem muita alteração. Assim, faz-se necessário repensar o modo como as ações de acompanhamento e de tratamento dos resultados, por intermédio dos cursos de capacitação, estão sendo empreendidas, buscando corrigir distorções e promover ajustes que venham a contribuir para sua melhoria e cumprimento da finalidade à qual se propõe.

Analisando dados do arquivo da SRE, disponibilizados pela Gerência do PIP/ATC, verifica-se que o quantitativo de escolas estratégicas da SRE tem reduzido: em 2011 eram 53, em 2012 esse número caiu para 25 unidades.

Conforme ofício 128/2014 da SEE é categorizado como estratégica a escola que apresentar nos seus resultados: 10 ou mais alunos abaixo do padrão recomendado no PROALFA/3º ano do ciclo da alfabetização e, na avaliação do PROEB, 5º ano, 25 ou mais alunos abaixo do padrão recomendado, considerando a média de Língua Portuguesa e Matemática.

Nessas instituições são concentrados esforços, tais como: maior número de visitas das analistas, contato contínuo da equipe gestora com a direção, no intuito de detectar o envolvimento com os assuntos pedagógicos e a condução da gestão no interior da escola, bem como autorização, como enfatiza a Diretora da SRE, de liberação de um profissional além do previsto no Comporta<sup>8</sup> para atuar na intervenção diretamente com os alunos ou mesmo de um supervisor pedagógico, quando necessário. Tais procedimentos objetivam a melhoria dos resultados dos alunos e, conseqüentemente, que a escola deixe de ser considerada estratégica.

Esses resultados são divulgados por meio de um boletim pedagógico. É de responsabilidade do órgão regional a distribuição desses boletins às escolas de sua jurisdição. O Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação – CAEd -, parceiro da SEE na condução do processo de avaliação, encarrega-se da elaboração desses boletins, que trazem informações sobre o nível de proficiência da escola e detalha em gráficos seu posicionamento com relação ao Estado, à SRE, às escolas do município e a ela própria.

De posse desses dados, é possível a promoção de estudos para que a análise reflexiva seja realizada, considerando as informações fornecidas nos boletins e fazendo um paralelo com os resultados produzidos dentro da escola pela avaliação interna. Há o cuidado, pela equipe da SRE, de agir com cautela, para que as escolas não procedam ao ranqueamento de resultados, pois essa não é a finalidade da avaliação. Seu objetivo, conforme já se pontuou, é diagnosticar as escolas e, para tanto, os dados fornecidos precisam ser interpretados. Essa intenção é atestada pela fala da Direção

---

<sup>8</sup> Comporta: Quantitativo de pessoal a que a escola tem direito para atuar no ano letivo, é calculado levando em consideração número de turmas e alunos. É determinado pela Resolução de Quadro de Pessoal, publicada anualmente.

da SRE na ocasião da entrevista quando afirma que o propósito do trabalho desenvolvido pela equipe junto às escolas é que cada uma tenha um mapeamento de sua situação e saiba quais medidas são requeridas para que a avaliação se caracterize como um diagnóstico e ponto de partida do trabalho da escola.

Tão importante como ter em mãos os dados sobre uma escola e seus alunos é saber o que significam as marcas nos gráficos e tabelas e quais encaminhamentos deverão ser feitos a partir de sua análise. Essas são reflexões que as analistas propõem durante as capacitações de professores.

Nesse aspecto, os cursos são momentos de estudo e análise desses gráficos, pois, a partir do entendimento das informações que subjazem a esses dados, é que podem ser tomadas medidas para melhorar a forma como vem acontecendo o trabalho do professor na sala de aula. Somente a partir dessa percepção da avaliação é que a política de avaliação cumpre sua finalidade na esfera das unidades escolares. Na próxima seção será exposto como a equipe da regional se mobiliza com vistas à organização desses eventos.

### **1.5 A organização dos cursos de capacitação da Superintendência de Teófilo Otoni**

Em entrevista, a Gerência das Analistas informa que a organização dos cursos de capacitação se processa da seguinte forma: a Superintendente e a Diretora da DIRE exercem o papel de articuladoras, tendo uma atuação mais burocrática no processo. Para que se efetivem essas reuniões, toda equipe gestora se antecipa na elaboração de planilhas para liberação de recursos financeiros e encaminham-nas à SEE para liberação dos recursos necessários para custear a capacitação. Na semana anterior ao curso, as analistas organizam o material de apoio para a realização do evento.

Como a SRE não dispõe de espaço adequado para a realização de um evento desse porte, envolvendo um número muito grande de participantes, a alternativa encontrada, até 2012, foi uma parceria estabelecida com uma universidade local. A instituição disponibilizava seus espaços e, em contrapartida, era ofertado um quantitativo de vagas do evento aos alunos do Curso de Pedagogia da instituição, que

participavam com intuito de conhecer a política de avaliação do Estado. Todavia, por não serem professores, ficavam deslocados nos momentos de discussão.

A partir desse ano, 2013, a melhor opção foi realizar os encontros em uma escola e desdobrar o atendimento por polos, tendo em vista a redução de gastos com pagamento de diárias para deslocamento de professores e, também, pelo reconhecimento de que, dessa forma, estar-se-ia mais próximo da realidade dos docentes.

A gerente do PIP distribui as turmas e atribui a cada dupla de analista o grupo de escolas pela qual ficará responsável, com antecedência mínima de uma semana, para que o trabalho possa ser planejado com vistas ao grupo a ser atendido.

As analistas educacionais, que atuam diretamente no processo, desempenham um papel central nessas capacitações, ou seja, são elas que estão à frente desse trabalho junto aos professores. A participação ativa dessas analistas no planejamento consiste na seleção dos materiais de estudo, na reflexão e organização das oficinas relacionadas aos resultados a serem divulgados. Também participam da organização do evento, providenciando condições estruturais e de materiais adequados para que o curso possa ser de qualidade e, por fim e durante a realização do evento, atuando junto aos participantes em seus grupos de trabalho, sanando dúvidas relacionadas aos resultados e à forma como são apresentados nos boletins pedagógicos.

Todo esse trabalho é imprescindível para que os participantes tenham uma boa assimilação desses resultados e que possam retornar para as escolas dispostos a refletir sobre as suas práticas, o que Perrenoud (2002) assinala como ação e reação, ou seja, reaprender o ofício para inovar as práticas. O autor ressalta como essa capacidade é importante nos tempos atuais em que educar se tornou um ato revestido de muita complexidade.

O planejamento em conjunto e o preparo do material na SRE garante uma unicidade do trabalho a ser proposto em cada sala. No caso das capacitações na sede, como ocorreu até 2012, ou em cada polo, como está ocorrendo a partir de agora.

Essas capacitações, da forma como são planejadas, têm como público-alvo os professores atuantes em turmas de 3º e 5º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Portanto, são dois grupos diferenciados: os professores do 3º ano são chamados no primeiro momento, até no mês de março ou abril de cada ano e,

posteriormente, há uma segunda etapa quando são convocados os professores do 5º ano. De acordo com dados constantes do livro de registro de atendimentos fornecido pela Gerente do PIP/ATC, em 2011, foram realizados dois eventos desse tipo. O primeiro, que ocorreu no dia 19 e 20 de maio para professores de 1º e 2º ano, teve a participação de 500 professores. O segundo aconteceu nos dias 15, 16 e 17 de junho e reuniu 211 professores do 3º ano, 153 especialistas<sup>9</sup> e 31 representantes das SME-Secretarias Municipais de Educação, além de 50 acadêmicos do curso de Pedagogia.

Em 2012, foram promovidos dois encontros: o primeiro deles no período de 16 a 30 de julho para professores de turmas unificadas do 1º ao 5º ano, envolvendo 45 professores e 15 especialistas. O segundo aconteceu no período de 13 a 14 de agosto com a participação de professores do 3º ano, reunindo 512 participantes, dentre esses, professores, especialistas e 31 representantes de Secretarias Municipais de Educação. Naquele ano não foram chamados os professores do 5º ano, devido à falta de recursos financeiros para custear deslocamentos.

No ano de 2013, ocorreram encontros para o 5º ano e 3º ano sendo que houve uma ampliação, atendendo também aos professores da rede municipal. Houve alteração na configuração, pois envolveu um quantitativo muito grande de profissionais, Assim, foi necessário distribuir o pessoal em 10 polos, ficando organizados da seguinte forma: Setubinha, Novo Cruzeiro, Nanuque, Itambacuri, Padre Paraíso, Águas Formosas, Machacalis, Ladainha, Teófilo Otoni, Malacacheta. Na rede municipal, foram atendidos 634 professores do 3º ano. Na rede estadual, foram capacitados 350 profissionais do 5º ano, dentre professores e especialistas.

Conforme os dados acima, a participação dos professores tem oscilado de ano para ano. Em 2011, participaram somente os professores do 1º, 2º e 3º ano do ciclo da alfabetização e seus especialistas. Em 2012, novamente ficam de fora os professores do 5º ano por falta de recursos. Somente em 2013 é que os dois grupos e seus especialistas foram contemplados. Analisando a situação, observa-se que é preciso pensar estratégias que irão garantir um atendimento mais sistemático desses grupos.

Vale destacar que os diretores de escola não participaram das capacitações em nenhum desses anos. De acordo com informação da gerente do PIP, não é promovida

---

<sup>9</sup> Denominação dada pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais aos supervisores pedagógicos pela Resolução da SEE 7.150/2009

outra oportunidade, à parte, para estudos de resultados que seja destinado a esse grupo de profissionais. A oportunidade de discussão que é concedida aos diretores é em reunião com a analista na escola quando das visitas de monitoramento.

Conforme documento de distribuição de polos disponível no arquivo da DIRE, cada analista responde por até cinco escolas. De acordo com o Plano de Ação da Equipe, a previsão de visitas é de, no mínimo, duas vezes mensalmente por escola. Em se tratando de escolas estratégicas, prioriza-se o atendimento, devendo se fazer presente em todos os turnos de funcionamento, quando for o caso, acompanhando as reuniões de planejamento da equipe pedagógica<sup>10</sup> da escola para orientações e diagnose da realidade.

A justificativa dada pela gestora para a ausência do diretor escolar, apesar de reconhecer que ele é o responsável pelo processo de apropriação dos resultados pela comunidade escolar é de que, como muitas pessoas saem da escola na ocasião dos cursos, o quadro de pessoal fica desfalcado. Em virtude disso, faz-se necessária a permanência do diretor garantindo o seu funcionamento.

A Direção da DIRE, em entrevista, afirma que são feitas reuniões na SRE para os diretores escolares. Contudo, nesses momentos, conquanto os resultados façam parte da pauta, isso é realizado de maneira superficial, pois, como todos os setores das Diretorias Administrativa e Financeira têm participação nessas reuniões, o tempo fica muito limitado.

Em momento oportuno, durante a análise dos dados coletados, cabe discutir sobre os efeitos dessa orientação. Nesse sentido, embora as gestoras assinalem que um grupo grande de pessoas participam da capacitação, reconhecem que se devem pensar estratégias para garantir a inserção dos diretores, vez que esse profissional exerce um papel relevante na divulgação e apropriação de resultados, no interior das escolas e junto à comunidade atendida.

Nessas capacitações existem temas que são tratados especificamente para cada grupo de professores e há temas que são comuns aos dois grupos. No item seguinte, segue-se o detalhamento dos temas que perpassam esses eventos.

---

<sup>10</sup> A Equipe Pedagógica da escola é composta por diretor, especialista e professores.

### 1.5.1. Temas discutidos nos grupos de professores

Esses encontros têm em suas pautas a interface entre matriz de referência e matriz curricular, a análise das escalas de proficiência e sua relação com a matriz de referência. Essa análise se alicerça no reconhecimento desses resultados pela escola. A unidade escolar aplica, no decorrer do ano, avaliações internas. É importante que haja um diálogo desses resultados com as avaliações externas no sentido de haver um reconhecimento por parte da escola nos resultados destas, ou seja, não pode existir um distanciamento do resultado apurado nas avaliações externas das internas.

Normalmente essas capacitações têm carga horária de 16 ou 24 horas. Os participantes são divididos em grupos de aproximadamente 30 pessoas para facilitar o trabalho e duas ou três analistas ficam responsáveis pelo direcionamento dessas turmas.

Em continuidade, na sala de aula, os professores são agrupados por escola, os participantes recebem pastas com seus resultados, escala de proficiência, matriz de referência e matriz curricular, bem como a organização do trabalho. Anteriormente, requisita-se às escolas que os participantes tenham em mãos as revistas pedagógicas editadas pelo CAEd e distribuídas para todas as escolas. Essas revistas trazem, em uma linguagem de fácil compreensão, os resultados, bem como gráficos mostrando o posicionamento dos alunos avaliados, tendo em vista o nível de aprendizagem de cada um. No entanto, apesar da facilidade de compreensão das informações veiculadas por esses materiais, o gestor da unidade de ensino não deve ser eximido de articular um trabalho para disseminação e discussão em torno deles.

O trabalho de análise consiste, ainda, no posicionamento dos percentuais de alunos da escola nos níveis em que se encontram: baixo, intermediário e recomendado. Traçada a régua da escola na escala, o participante verifica quais as competências que os alunos de cada grupo já têm consolidadas e quais ainda se encontram em processo de consolidação. É feita uma reflexão, a partir da análise dos gráficos, do resultado da escola e como ela está quando a relacionamos ao estado, à SRE, ao município e a ela própria nos últimos anos.

A discussão sobre o desvio padrão de cada escola constitui-se em um momento importante de discussão nesses cursos que propicia aos participantes uma reflexão de

como está o grau de equanimidade, ou seja, quanto menor o desvio, maior a capacidade que a escola está tendo de ensinar bem a todos. O desvio padrão mostra a variância entre as médias dos alunos. Se o desvio padrão é alto, significa que, em uma turma de alunos, poucos estão aprendendo de fato e muitos estão ficando para trás. Dessa forma, conquanto se possa até obter elevação da proficiência, são poucos que estão garantindo esse crescimento. Esse dado deve ser proporcionalmente inverso ao que almejamos para a proficiência, ou seja, enquanto se busca o aumento da proficiência, não se pode perder de vista a necessidade da queda do desvio padrão.

Outro ponto abordado em comum, nos cursos, é o estudo de itens de avaliação que são disponibilizados nos boletins com o percentual de alunos, em âmbito estadual, que acertaram o gabarito e daqueles que marcaram cada distrator<sup>11</sup>. Um questionamento central a ser feito é: por que os alunos estão errando? Nessa reflexão, os professores discutem, a partir do que o boletim traz e das experiências que agregam, procurando descobrir as principais dificuldades e as alternativas para superá-las. São discutidos quais os conhecimentos que os alunos precisam agregar para compreenderem determinadas propostas e como direcionar o trabalho em sala de aula de modo a atender a essas necessidades. Nesse momento, as analistas propõem, além da análise dos pontos em que as dificuldades dos alunos estão concentradas, a reflexão sobre a prática docente e estratégias para melhorar a atuação e sanar essas dificuldades.

Para entender com propriedade essas questões e direcionar melhor seu trabalho, é preciso que o professor tenha conhecimento apurado de determinados componentes que permeiam a avaliação, como: escala de proficiência e conceitos relacionados ao ato de ensinar e de aprender. Temas como esses figuram nas pautas desses cursos e é sobre eles que vamos tratar no próximo item.

---

<sup>11</sup> São denominadas *distratores* as alternativas de resposta que não estão corretas, mas que devem ser plausíveis, referindo-se a raciocínios possíveis dos estudantes. Assim, o distrator pode revelar uma competência que não foi adquirida pelo estudante e mostrar o caminho que o professor deve seguir para sanar essa dificuldade. Disponível em: <http://www.portalavaliacao.caedufjf.net/pagina-exemplo/item/>  
Acesso em: 15 de janeiro de 2014.

### 1.5.2.1 Temas específicos abordados nas capacitações do 3º ano – Alfabetizadores

Um dos temas debatidos nessas capacitações é o estudo da escala do PROALFA, escalonada em intervalos que vão de 0 a 1000, dividida em três níveis: baixo, intermediário e recomendado. Esses níveis são considerados como padrões de desempenho, assim definidos pelo boletim pedagógico: baixo desempenho de 350 a 450, nível em que os alunos leem apenas palavras. O segundo compreende as proficiências de 450 a 500 - intermediário, nível no qual os alunos leem frases e pequenos textos e acima de 500 – considerado como recomendado, nível no qual os alunos leem frases e pequenos textos e começam a desenvolver habilidades de identificação do gênero, do assunto e da finalidade de textos. Trata-se de habilidades ainda não consolidadas, mas iniciadas.

Nesse procedimento de análise, observa-se que a escala se divide em quatro domínios, cada um deles agregando duas ou mais competências, conforme mostrado no quadro 1 a seguir.

Quadro I. Domínios, competências e domínios que compõem a Escala de Proficiência do PROALFA

DOMÍNIO	COMPETÊNCIA	DESCRITORES
I. Reconhecimento das convenções do sistema da escrita	C1. Identificar letras do alfabeto	D2. Diferenciar letras de outros sinais gráficos como números, sinais de pontuação ou outros sistemas de representação; D1. Identificar as letras do alfabeto, nomeando-as e, ainda, D3. Reconhecer uma mesma letra ou palavra escrita em diferentes padrões (letra cursiva, letra de imprensa, maiúsculas e minúsculas).
	C2. Uso adequado da página	D4. Conhecer as direções e o alinhamento da escrita da língua portuguesa - está relacionado a esta competência
II. Apropriação do Sistema	C3. Aquisição da consciência fonológica	D5. Identificar, ao ouvir uma palavra, o número de sílabas (consciência silábica); D6. Identificar sons de sílabas (consciência

Alfabético		fonológica e consciência fonêmica).
	C4. Reconhecimento da palavra como unidade gráfica	D7. Compreender a função da segmentação de espaços em branco na delimitação de palavras em textos escritos.
	C5. Leitura de palavras e pequenos textos	D8. Ler palavras. D9. Ler pequenos textos.
III. Leitura, compreensão, análise e avaliação.	C6. Localização de informações explícitas em textos.	D10. Localizar informação explícita em textos de maior extensão e de gêneros e temas menos familiares; D11. Identificar elementos que constroem a narrativa.
	C7. Interpretação de informações implícitas em textos.	D12. Inferir informações em textos; D13- Identificar o assunto de um texto; D14. Formular hipóteses.
	C8. Coerência e coesão no processamento dos textos.	D15. Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto; D16- Estabelecer relações de continuidade; D17. Identificar efeito de sentido decorrente de recursos gráficos, seleção lexical e repetição; D18. Identificar marcas lingüísticas que evidenciam o enunciador no discurso direto ou indireto.
	C9. Avaliação do leitor em relação aos textos.	D19. Distinguir fato de opinião sobre fato; D20. Identificar tese e argumentos; D21. Avaliar a adequação da linguagem usada à situação, sobretudo, a sua eficiência de um texto ao seu objetivo ou finalidade.
IV. Usos sociais da leitura e da escrita.	C10. Implicações do gênero e do suporte na compreensão de textos	D22. Reconhecer os usos sociais da ordem alfabética; D23. Identificar gêneros textuais diversos; D24. Reconhecer finalidade de gêneros textuais diversos.

Fonte: elaboração própria a partir de informações disponíveis em <https://simade.caedufjf.net/simave/proalfa/selecaoProAlfa2.faces>

O propósito é que os professores percebam que os resultados, quando analisados, a partir da escala, demonstram que os alunos com a média de proficiência da SRE, como é o caso da maioria das escolas, têm consolidadas as competências

pertencentes aos domínios I, II e algumas do III, relacionadas às habilidades de apropriação do sistema da escrita e as mais elementares da leitura.

Assim, os resultados mostram que as crianças estão concluindo o 3º ano sem domínio de muitas habilidades próprias desse ciclo. Para que isso não ocorresse, elas teriam que apresentar uma proficiência acima de 700. A revista pedagógica de 2012 traz um quadro com a distribuição das proficiências dentro dos três níveis de desempenho e evidencia que, dada a complexidade de algumas habilidades, mesmo o aluno sendo classificado em nível recomendado, ele ainda não é proficiente o bastante para dominar as habilidades mais complexas.

Considerando que a escala comporta a proficiência total de 1000 e que os nossos alunos, quando apresentam os melhores resultados, têm atingido um nível variando de 500 a 600, a conclusão é que ainda há muito para ser feito para que eles alcancem níveis de desempenho superior a 600. É nesse nível que as habilidades pertencentes às competências relacionadas ao 4º e 5º domínio, consideradas mais complexas, já estariam consolidadas.

Segundo essa reflexão, o entendimento é que deverão ocorrer adequações no planejamento da prática docente. A concepção de alfabetização que alicerça a avaliação é a mesma subjacente à Proposta Curricular para os três primeiros anos do Ensino Fundamental. Nesta, a alfabetização assume uma dimensão ampla, abarcando alfabetização e letramento. Conforme dispõe o Caderno 2, Alfabetizando com as Orientações para o Ensino Fundamental de Nove Anos (2004):

Nesta proposta, entende-se *alfabetização* como o processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, a conquista dos princípios alfabético e ortográfico que possibilita ao aluno ler e escrever com autonomia. Entende-se *letramento* como o processo de inserção e participação na cultura escrita. Trata-se de um processo que tem início quando a criança começa a conviver com as diferentes manifestações da escrita na sociedade (placas, rótulos, embalagens comerciais, revistas, etc.) e se prolonga por toda a vida, com a crescente possibilidade de participação nas práticas sociais que envolvem a língua escrita (leitura e redação de contratos, de livros científicos, de obras literárias, por exemplo). Esta proposta considera que alfabetização e letramento são processos diferentes, cada um com suas especificidades, mas complementares e inseparáveis, ambos indispensáveis. (MINAS GERAIS, CEALE/FAE/UFMG. ALFABETIZANDO 2, 2003, p. 13)

Fica evidente a intenção de que a criança conclua o ciclo da alfabetização em um nível de desempenho que agregue tanto a codificação e a decodificação do sistema notacional quanto o uso das práticas sociais associadas à escrita e leitura. Consta que há um diálogo entre a avaliação e os pressupostos que norteiam o ensino. O tratamento dessas questões durante os cursos de capacitação de professores busca estabelecer um alinhamento entre a política de avaliação e o currículo proposto, promovendo a interface entre a matriz de referência da avaliação e a matriz curricular que orienta o planejamento pedagógico.

Dessa forma, espera-se que os docentes compreendam que o trabalho em sala de aula deve focar com mais ênfase os eixos onde se localizam as maiores dificuldades dos alunos, constatadas quando da análise da escala de proficiência, sem, no entanto, deixar de considerar que a matriz de referência não contempla todas as habilidades a serem desenvolvidas na sala de aula.

A avaliação é balizada em uma matriz de referência composta por cinco tópicos: reconhecimento de convenções do sistema alfabético; apropriação do sistema alfabético; leitura compreensão, análise e avaliação; usos sociais da leitura e da escrita e produção escrita. A esses tópicos são agregadas competências e a essas descritores que apontam quais habilidades estão sendo avaliadas. Vale ressaltar que, apesar de a matriz trazer a produção escrita como o quinto tópico que a compõe, ainda não houve nenhum item no PROALFA que avalie as competências agregadas a esse tópico que são: escrever palavras e escrever frases e textos.

Nessas capacitações, deve ficar claro ao professor, no caso específico do PROALFA, que é importante o conhecimento da matriz de referência para que as dificuldades e avanços dos alunos sejam detectados. Todavia, o planejamento do seu trabalho deverá ser orientado também pela matriz curricular mais abrangente e completa, contemplando cinco eixos: Compreensão e Valorização da Cultura Escrita, Apropriação do Sistema de Escrita, Leitura, Produção Escrita e Oralidade. Tal matriz foi elaborada com a participação de professores e tendo como referenciais os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e o conjunto de seis Cadernos de Orientações para a

Organização do Ciclo Inicial de Alfabetização<sup>12</sup> elaborados pela SEE em parceria com a equipe do Centro de Alfabetização Leitura e Escrita (CEALE), órgão integrante da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Nesses eventos, a discussão principal são esses conceitos relacionados ao processo de avaliação, resultados mensurados e atuação docente com base nas informações que esses dados fornecem. Essas discussões são promovidas a partir de textos de autores que abordam esses temas e dos materiais produzidos pela SEE com o intuito de orientar o professor quanto às concepções que subjazem o sistema com relação a esses conceitos. Nesse sentido, é reforçada nos cursos a importância da atuação do professor como mediador a partir do delineamento dos conhecimentos que o aluno tem para que outros possam ser agregados. Os materiais utilizados são, dentre outros: os cadernos produzidos pelo CEALE em parceria com a SEE, as matrizes curriculares dos anos iniciais e as revistas pedagógicas produzidas pelo CAEd.

### **1.5.2.2 Temas abordados nas capacitações do 5º ano – Análise dos resultados do PROEB**

A Revista Pedagógica do PROEB (2011) traz uma definição de alguns conceitos relacionados à avaliação que são de muita importância para o entendimento do que traduzem os resultados, indo além dos dados numéricos.

A escala é composta de domínios ou eixos relacionados a áreas de conhecimento da Língua Portuguesa ou de Matemática. Em Língua Portuguesa, os

---

<sup>12</sup> O conjunto é composto de 06 cadernos elaborados pela equipe do CEALE e SEE, contando com a participação de professores alfabetizadores em grupos de discussão promovidos pela SEE. O primeiro caderno trata da organização do Ciclo Inicial da Alfabetização instituído pela Resolução 469/2004 SEE MG, ao estabelecer o ensino fundamental de 09 anos.

O caderno 2 “Alfabetizando” elenca todos os cinco eixos e agrega a eles capacidades a serem desenvolvidas no ciclo da alfabetização. Discute as concepções de alfabetização e letramento que alicerçam a proposta.

O “caderno 03 ‘Preparando a Escola e a Sala de Aula’ associa atividades a serem desenvolvidas conforme os eixos e capacidades relacionados no caderno 2.

O Caderno 04 “Acompanhando e Avaliando” faz referência à importância da avaliação diagnóstica e à tomada de decisão após apuração dos resultados, promovendo a intervenção aos alunos com dificuldades.

O Caderno 05 “Avaliação Diagnóstica” é composto de um modelo de avaliação diagnóstica e uma matriz de referência contemplando 18 das capacidades do caderno 2.

O caderno 06 “Planejamento” exemplifica uma situação em que a professora assume uma turma de fase Introdutória (1º ano), aplica a avaliação diagnóstica conforme descrita no caderno 05 e faz o planejamento anual para a turma.

domínios são: apropriação do sistema de escrita, estratégias de leitura e processamento do texto. Em Matemática, temos: espaço e forma, grandezas e medidas, números e operações e tratamento da informação. A esses domínios são relacionadas competências que, por sua vez, são desmembradas em descritores.

A escala é dividida em intervalos que vão de 0 a 500 pontos que determinam o grau de compreensão dos alunos quanto aos conhecimentos abordados. Em Matemática, temos 05 intervalos: 125 até 175; 175 até 225; 225 até 275; 275 até 325 e acima de 325. Quanto maior a proficiência apresentada, mais habilidades são consolidadas, pois elas são distribuídas, considerando o grau de complexidade, ou seja, se o aluno está posicionado em um nível elevado da escala, ele domina todos os conhecimentos anteriores àquele nível.

Em Língua Portuguesa, temos cinco intervalos: 75 até 125; 125 até 175; 175 até 225; 225 até 275; 275 até 325 e acima de 325. Os alunos são classificados como: leitor rudimentar, iniciante, ativo, interativo, interativo avançado e proficiente de acordo com o intervalo em que se localizam.

A matriz de referência elenca os descritores a serem avaliados que são agrupados ao tema ou domínio ao qual faz referência. Constitui um recorte da matriz curricular, ou seja, não avalia todos os domínios e as competências que o aluno precisa aprender em um ano. No caso específico de Língua Portuguesa, a avaliação tem como foco a leitura. Assim, no dia a dia da sala de aula, como fora mencionado, o trabalho do professor precisa ser mais abrangente, abordando, por exemplo, a oralidade e a produção escrita.

Os descritores são habilidades que o aluno precisa desenvolver para dominar determinada competência. São desmembramentos das competências a serem alcançadas em um determinado período escolar e que são avaliadas pelo PROEB.

São três as categorias de desempenho nas quais a escola é posicionada, de acordo com a proficiência atingida pelos alunos avaliados: nível baixo até 175 de desempenho, intermediário, de 175 a 225 e recomendado acima de 225.

A partir daí, outras ações são desenvolvidas como o acompanhamento das analistas às escolas. Esse trabalho funciona como uma retroalimentação desse primeiro momento de acesso aos resultados. Nessas visitas, a analista responsável pela escola desenvolve atividades envolvendo diretor, supervisor, professores e, em

determinados momentos, o aluno. São realizadas atividades diversas desde conversa com o gestor e supervisor sobre os resultados das avaliações diagnósticas e os encaminhamentos tomados a partir delas até visita às salas de aula, diagnóstico de leitura dos alunos, acompanhamento das reuniões pedagógicas.

O detalhamento desse acompanhamento será feito em seguida, bem como das medidas tomadas diante dos aspectos pedagógicos observados pelas analistas durante essas visitas.

## **1.6 Ações posteriores às capacitações dos professores**

Para garantir a presença da analista na escola e ainda para realização desses encontros, disponibiliza-se recurso financeiro repassado pelo Plano de Ações Articuladas (PAR)<sup>13</sup>. Contudo, como tal recurso não tem sido suficiente, tem sido necessário desenvolver ações pela regional, com vistas à sua complementação. Nesse sentido, são elaboradas e encaminhadas planilhas de custos com especificação clara dos objetivos para o órgão central, a SEE.

Nas visitas às escolas, que são um desdobramento dos cursos de capacitação, por meio do acompanhamento do trabalho pedagógico, a analista verifica se está havendo a aplicabilidade das temáticas discutidas nos cursos. Durante a estadia nas escolas, as analistas se concentram na sala de aula, visitam as turmas, observam como o trabalho está sendo direcionado, conversam com especialistas e com os professores sobre o trabalho realizado e dão sugestões de melhoria, quando necessário.

Outro foco é o acompanhamento aos alunos fazendo diagnóstico de leitura e acompanhando a cada visita os avanços na aprendizagem destes. São aplicadas avaliações diagnósticas no início e no final do ano letivo. Essas avaliações são elaboradas pelas analistas e objetivam um maior acompanhamento da aprendizagem dos alunos.

A partir dos resultados desse acompanhamento, insere-se a intervenção para os alunos que apresentam mais dificuldades e que ainda não conseguiram acompanhar

---

<sup>13</sup> Montante de recursos financeiros repassados pela SEE para a SRE, anualmente, com a finalidade de custear atividades pedagógicas e administrativas no decorrer do ano.

sua turma. Essa intervenção é feita de duas maneiras: dentro da própria sala pelo professor, ao atender os alunos tendo em vista suas necessidades. Nessa situação, agrupam-se estudantes que se aproximam em termos de domínio das capacidades trabalhadas.

Outra modalidade de intervenção ocorre fora da sala, quando os alunos que apresentam maiores dificuldades no processo de aquisição da leitura e escrita são retirados por duas ou três horas diariamente e são submetidos a um trabalho sistemático de alfabetização pela eventual ou pelo Professor do Ensino e Uso da Biblioteca - PEUB.

Essa intervenção ocorre atendendo ao disposto no artigo 73 na Resolução 2197/2012 que diz o seguinte:

Art. 73 As escolas e os professores, com o apoio das famílias e da comunidade, devem envidar esforços para assegurar o progresso contínuo dos alunos no que se refere ao seu desenvolvimento pleno e à aquisição de aprendizagens significativas, lançando mão de todos os recursos disponíveis, e ainda:

I - criando, ao longo do ano letivo, novas oportunidades de aprendizagem para os alunos que apresentem baixo desempenho escolar;

II - organizando agrupamento temporário para alunos de níveis equivalentes de dificuldades, com a garantia de aprendizagem e de sua integração nas atividades cotidianas de sua turma;

III - adotando as providências necessárias para que a operacionalização do princípio da continuidade não seja traduzida como “promoção automática” de alunos de um ano ou ciclo para o seguinte, e para que o combate à repetência não se transforme em descompromisso com o ensino-aprendizagem (MINAS GERAIS, RESOLUÇÃO 2197/2012-SEE).

A legislação impõe a todos os envolvidos no processo educacional a responsabilidade para que não ocorra “promoção automática”, ou seja, o aluno prossigue sem deter as capacidades relativas ao ano de escolaridade em que concluiu, vez que isso gera distorções que comprometem toda a trajetória discente, além de se constituir como um mecanismo tanto perverso quanto a reprovação.

A analista acompanha também um dos momentos principais de discussão dos resultados na escola ocorrida em dois dias denominados: dia “D” – Toda Escola deve fazer a diferença -, em que participam os integrantes da própria escola, em um primeiro dia e, depois, geralmente em um sábado, promove-se o segundo, com a participação

de toda comunidade, eventos promovidos em todo o estado de Minas Gerais desde 2007.

Nesses dias é promovida a revisão ou elaboração do Plano de Intervenção Pedagógica da Escola – PIP, apresentando-se à comunidade seus resultados, suas metas e as ações para que seu cumprimento seja assegurado. As intervenções propostas nesse plano deverão ser simples, exequíveis e com a indicação nominal de seus responsáveis.

Conforme informações da gerente do PIP/ ATC, os momentos de capacitação de professores em serviço, como são denominados esses encontros, são o ponto de partida de todas as ações desenvolvidas pela equipe com foco na divulgação e apreensão dos resultados das avaliações externas, sendo, inclusive, momento de discussão sobre como está a implementação do PIP (Intervenção Pedagógica).

A participação da comunidade é um dos fatores de maior relevância do Dia D, pois se configura como a razão do estabelecimento desse dia, dando publicidade aos resultados e promovendo o seu estudo com todos os atores da comunidade escolar. Nesse dia, os resultados das avaliações externas são apresentados de maneira detalhada, os pontos que precisam ser melhorados são discutidos e a equipe pedagógica colhe sugestões de metas e ações a serem incorporadas no PIP.

Entretanto, esse é um assunto muito complexo para ser discutido em apenas um dia. Pela complexidade do tema é requerido que essa abordagem já venha sendo feita nas pautas de reunião de pais e membros da comunidade. Como o diretor escolar é quem lidera esse processo de divulgação e apropriação desses dados junto à comunidade, de acordo com a gerente do PIP, nota-se, a partir do trabalho que é desenvolvido nas escolas, que cada uma delas está em um nível diferenciado de envolvimento dos membros da comunidade na discussão dos temas relacionados à dimensão pedagógica, destacando-se dentre eles os resultados das avaliações externas.

A analista acompanha desde os preparativos para o evento promovidos pelo diretor até a finalização do Plano e precisa estar atenta, garantindo que o PIP não se torne um documento engavetado feito somente para cumprir uma determinação da SEE. Assim, tanto as capacitações como o acompanhamento pedagógico que é feito à

escola estão diretamente relacionados ao PIP, uma vez que têm como foco a melhoria da aprendizagem dos alunos e dos resultados, essência do PIP.

No próximo capítulo serão apresentados e discutidos os dados coletados no campo pesquisado, procurando evidências que comprovam a necessidade de adequação das ações desenvolvidas pela equipe gestora na organização dos cursos de capacitação com intuito de promover a divulgação e apropriação dos resultados, para que se tornem mais efetivos e cumpram o seu propósito.

## **2. ANÁLISE DA DIVULGAÇÃO E APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DO SIMAVE NA CAPACITAÇÃO OFERECIDA NO PIP/ATC, PELA SRE DE TEÓFILO OTONI.**

O segundo capítulo foi reservado para a análise da capacitação para divulgação e apropriação dos resultados das avaliações externas do SIMAVE nos anos iniciais do Ensino Fundamental promovidas pela regional de Teófilo Otoni com o propósito de alavancar avanço dos resultados do desempenho dos alunos das escolas da SRE. A investigação será orientada por meio dos dados fornecidos pelos atores participantes e dos referenciais teóricos. Tal análise se justifica pelo fato de, apesar de a ação ser empreendida desde 2010, quando analisados os índices de desempenho nas avaliações do SIMAVE, constata-se que não houve crescimento considerável nos últimos anos.

O centro dessa reflexão procura o entendimento de como as capacitações dos professores, foco desta discussão, poderão ser pensadas para melhor atender ao propósito de divulgar e promover a eficiência no campo da apropriação dos resultados da avaliação externa do PROALFA e PROEB nas escolas jurisdicionadas à essa SRE e, por conseguinte, a sua utilização como um referencial para a prática docente.

Balizando-se na descrição do caso feita no capítulo anterior, são levantadas três questões norteadoras da análise ao longo do texto. A primeira diz respeito à ausência do diretor escolar e dos professores de outros anos de escolaridade nos cursos e o risco do enfraquecimento da gestão pedagógica e da responsabilização pelos resultados.

A segunda questão é a abrangência da pauta dos cursos. Ao focar muitos temas simultaneamente em poucos dias, incorre-se na redução de carga horária para tratar da análise dos resultados. Ainda relacionada à pauta é detectada a ausência da discussão sobre o Índice do Desenvolvimento da Educação Básica e resultados contextuais.

A terceira questão levantada é o distanciamento que se estabelece entre os educadores do momento em que se processa a divulgação e discussão dos resultados até outra oportunidade, que, normalmente, só ocorrerá no ano seguinte, ocasião em que novamente se encontrarão para estudo. Essa lacuna acaba por ser fator

desfavorável à troca de experiência entre os participantes e a concretização de uma cultura de avaliação alicerçada na revisão do fazer docente.

O capítulo estrutura-se em cinco seções. Na primeira discute-se a metodologia utilizada para estudo do caso. Da segunda em diante, buscando analisar as questões inicialmente levantadas, apresentam-se os dados coletados no campo nas entrevistas e questionários e, em paralelo desse material, é estabelecido um diálogo com pesquisadores da área pedagógica e da avaliação.

Para tanto, com base no aporte teórico de Polon (2005), é discutida a atuação do gestor na dimensão pedagógica e a relevância do fortalecimento dessa liderança para a melhoria dos resultados educacionais. Outro diálogo que ora se abre trata de estudos de Freitas (2009), Werle (2010), Perrenoud e Thurler (2002) no que tange à discussão acerca de apropriação de resultados em busca de uma qualidade negociada. Nesse sentido, pretende-se que a responsabilidade de melhoria da qualidade seja partilhada, afastando-se que a fixação de metas e dados estatísticos obscureça a essência do ato de avaliar formativamente.

Também são utilizados os estudos de Condé (2011) para explicar os gargalos da fase de implementação de uma política quando da abordagem do ciclo das políticas públicas, além de Brooke (2012) Franco, Bonamino & Bessa (2004), autores que se aprofundam em estudos relacionados à política de avaliação enquanto responsabilização.

Na próxima seção procede-se a uma descrição mais detalhada dos instrumentos utilizados para a coleta dos dados, bem como da forma como se desenvolveu o processo.

## **2.1 Percursos metodológicos que orientam a pesquisa**

Para analisar o caso, realizaram-se entrevistas semiestruturadas, questionários e análise documental. A opção pela entrevista se deu pelo fato de ser esse o meio mais eficiente para fornecer dados que permitam a análise da prática das pessoas que compõem a equipe gestora e que estão diretamente ligadas ao processo de divulgação e trabalho de compreensão dos resultados das avaliações externas. Por se tratar de

um ambiente em que as pessoas se dispuseram a dar suas declarações, assumindo a autoria sem nenhuma ressalva, as entrevistas podem fornecer elementos que responderão às indagações estudadas sobre o campo de estudo.

Quadro: II - Perfil dos Entrevistados

<b>ENTREVISTADA</b>	<b>FORMAÇÃO</b>	<b>TEMPO SERVIÇO SRE</b>	<b>TEMPO SERVIÇO NO CARGO</b>
DIRETORA SRE	LETRAS	40 anos	06 anos
DIRETORA DIRE	PEDAGOGIA	14 anos	08 anos
GERENTE DAS ANALISTAS	PEDAGOGIA	12 anos	05 anos

Fonte: elaboração própria a partir de informações fornecidas pelas entrevistadas.

Conforme aponta Duarte (2004),

Entrevistas são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados. Nesse caso, se forem bem realizadas, elas permitirão ao pesquisador fazer uma espécie de mergulho em profundidade, coletando indícios dos modos como cada um daqueles sujeitos percebe e significa sua realidade e levantando informações consistentes que lhe permitam descrever e compreender a lógica que preside as relações que se estabelecem no interior daquele grupo, o que, em geral, é mais difícil obter com outros instrumentos de coleta de dados (DUARTE, 2004, p.4.).

A autora evidencia a importância da entrevista quando a pesquisa foca o que ocorre em determinada realidade como no caso de gestão. Foram, portanto, entrevistadas, na presente pesquisa, a Diretora da SRE, Diretora da DIRE A e a Gerente do PIP/ATC, por entender que esses sujeitos, diretamente envolvidos com o objetivo proposto, conforme fora descrito no capítulo anterior, respondem à pesquisa.

Quanto à opção de se utilizarem questionários para as analistas, tratou-se da alternativa mais viável. Como o número de pessoas envolvidas era maior, optou-se pelo questionário, possibilitando, com isso, maior fidedignidade dos dados. O instrumento foi elaborado com dezenove questões de múltipla escolha e duas questões

abertas. O primeiro contato com o grupo se deu através de uma conversa explicativa sobre a proposta da pesquisa destacando a importância da participação do grupo. Em seguida pediu-se a colaboração desses atores respondendo ao questionário. Dos trinta e seis analistas, vinte e três se dispuseram a contribuir com a pesquisa, respondendo ao instrumento; das outras, três estavam em férias-prêmio e as demais estavam em viagens durante o período e não responderam ao instrumento.

A análise de documentos também se fez necessária. Dentre os documentos oficiais pesquisados, destacamos as pautas dos cursos de capacitação e os registros constando os dados sobre o quantitativo de participantes das capacitações.

Outro documento relevante são os termos de visita das analistas que expressam como tem sido o acompanhamento pedagógico nas escolas, bem como tem sido o tratamento dado pelas equipes gestoras das escolas às temáticas relacionadas à discussão dos resultados do SIMAVE e temas correlatos.

A gerência do PIP nos informa em entrevista que, apesar de não estar pessoalmente nas escolas, acompanha todo o trabalho pedagógico desenvolvido pelas analistas, bem como a intervenção pedagógica nas escolas, por meio da análise dos termos de visitas, que são um relatório circunstanciado lavrado a cada ida à escola, constando todas as ações e estratégias desenvolvidas, assinado pela analista e pelo diretor ou especialista. Ressalta que está atenta ao que ocorre em cada escola e frequentemente conversa com a analista para ter informações sobre o trabalho desenvolvido junto às escolas, atitude que demonstra a existência de um acompanhamento sistemático das ações do grupo.

Com relação às capacitações de professores, conquanto tanto as analistas como a equipe gestora tenham uma percepção positiva, reconhecem que podem e devem ocorrer alterações que visem melhorar cada vez esse trabalho.

Sob tal perspectiva, principia-se uma reflexão analítica com considerações introdutórias sobre a primeira questão norteadora da análise: inserção de todos os atores da escola na proposta de divulgação e apropriação dos resultados da avaliação do SIMAVE, com vistas ao fortalecimento da gestão pedagógica e responsabilização. Inicia-se, assim, um diálogo teórico com os dados obtidos nesta pesquisa, para a análise do caso em questão.

## 2.2 A avaliação no contexto educacional: gestão compartilhada dos resultados

O caso da regional de Teófilo Otoni evoca uma das temáticas de maior destaque nas últimas décadas: a responsabilização de todos no desempenho dos alunos. A SRE desempenha um papel fundamental nesse processo, por ser um órgão regional que recebe da SEE a incumbência de fortalecer em suas escolas essa concepção para que a política de avaliação cumpra seu papel.

A mobilização e a centralidade, em torno da implementação dessas políticas de avaliação em larga escala, visando à melhoria da qualidade educacional, ocorreram, conforme aponta Brooke (2012), devido a fatores como: a acirrada competitividade no mercado mundial, a busca pela qualidade da educação ofertada e a maior regulação do poder público sobre os serviços prestados à população com a responsabilização de todos os atores envolvidos no processo. Em suas palavras:

A exigência por maiores informações sobre os resultados dos sistemas escolares tem sido respondida pela implementação de políticas de *accountability*, ou seja, de responsabilização mediante as quais se tornam públicas as informações sobre o trabalho das escolas e consideram-se os gestores e outros membros da equipe escolar como corresponsáveis pelo nível de desempenho alcançado pela instituição (BROOKE, 2006, p. 378).

Essa tendência em responsabilizar todos os integrantes da escola pelos seus resultados, segundo o autor, é marcada por um modelo de Administração Pública Gerencial, tendo como base o foco nos resultados. Para tanto, determina-se o estabelecimento de metas a serem pactuadas pela instituição com vistas à eficácia dos serviços prestados.

Quando se reporta ao caso de gestão e procede-se à análise da forma como ocorrem os cursos de capacitação da SRE, verificamos que somente alguns professores participam: os que atuam nos anos em que a avaliação é censitária, 3º e 5º ano. O diretor escolar é outro ator que não faz parte dos participantes. Medidas como estas reforçam a ideia de que os resultados são somente dos anos avaliados, o que vem de encontro à política de responsabilização. A prestação de contas não pode se restringir a um pequeno grupo da escola. Essa atitude acaba limitando a concepção de gestão compartilhada com os resultados e comprometendo o desempenho. Uma vez que parte da equipe pedagógica não é envolvida, ela pode não se sentir impulsionada a empreender esforços em prol das mudanças requeridas.

A percepção das analistas é de que a participação do diretor escolar nesses eventos é de muita relevância. Na análise da essência do que é tratado nos cursos, os resultados, é que se efetiva a concepção da política de responsabilização como destaca Brooke (2006):

A lógica de estabelecer uma associação entre as atividades e os resultados da escola é clara: se os membros profissionais da comunidade escolar podem ser considerados responsáveis pela qualidade da experiência educativa sob seu controle direto, e se os resultados dessa experiência podem ser medidos objetivamente, então a avaliação de desempenho do aluno pode se tornar parte integrante de um sistema de responsabilização que visa estimular a melhoria mediante a divulgação dos resultados (BROOKE, 2006, p. 398).

A responsabilização de todos sobre o desempenho dos alunos impulsiona a mudança de atitudes das equipes escolares, visto que promove, conforme elucida o autor, maior controle dos partícipes do processo e, por conseguinte, um trabalho com objetivos comum partilhando as responsabilidades. A apropriação dos resultados educacionais tem uma ligação muito estreita com a responsabilização, uma vez que é a partir deles que ela se processa.

Freitas (2009) aponta para a necessidade de repensar a avaliação além da sala de aula, de os atores envolvidos refletirem coletivamente sobre quais são suas potencialidades e quais encaminhamentos podem ser tomados para que a qualidade educacional se efetive. Dialogando com o caso, vemos que esse espaço de discussão dos cursos pode se fortalecer, se não desconsiderar nenhum dos atores nessa discussão.

Em resposta ao questionário aplicado sobre os pontos negativos que as capacitações apresentam, as analistas também visualizam, de maneira evidente, os mesmos problemas apontados pelos professores. Com efeito, a maioria das analistas – vinte e duas – ressentem-se da ausência do diretor escolar nas capacitações, bem como apontam o excessivo número de assuntos abordados - treze marcações de analistas – e o pouco tempo de curso – oito marcações.

Diante disso, evidencia-se que as capacitações com os professores são vistas pelos integrantes da equipe da regional como uma ação assertiva, uma vez que promovem momentos de reflexões e estudos em torno dos resultados educacionais, proporcionando o desenvolvimento de uma concepção de responsabilização. No

entanto, requerem ajustes importantes, pois, apesar de os primeiros resultados apontarem para possíveis avanços em 2013 nos resultados do PROALFA e para a redução de escolas estratégicas, eles ainda não foram expressivos nem contínuos, a ponto de serem conclusivos.

Também quanto aos autores envolvidos nas capacitações, em entrevista semiestruturada, a diretora da DIRE aponta, de forma explícita, a percepção de que a presença dos diretores das unidades escolares seria um avanço na formação pretendida. Sobre essa questão, assim ela se manifesta:

O diretor ainda não participa desses treinamentos. Essas oficinas são feitas e direcionadas para o professor. Mas podemos trabalhar no sentido de trazer esse diretor para participar desses momentos. Talvez seja a hora de pensar sobre isso. Falamos muito com os diretores que a escola tem a cara do diretor, estimulamos para que ele trabalhe para melhorar os resultados de sua escola cada vez mais. A idéia de fazer uma oficina específica para os diretores ou que ele participe junto com os professores, pois talvez se ele conhecer o trabalho mesmo ele poderá ajudar muito mais e melhorar o nível de conhecimento até dos assuntos pedagógicos para aqueles que são mais administrativos (Entrevista concedida pela Diretora DIRE em 16/10/2013).

Essa reconfiguração, de forma a considerar a presença do diretor nessas capacitações, é de muita relevância, não somente na visão da entrevistada, mas também para concretizar um projeto de gestão democrática em que a educação, conforme Werle (2010), concorre para a transformação social. Nesse cenário, “o gestor tem que ser parceiro de todos e estar aberto para tomar parte das decisões.” Fica difícil a atuação desse diretor, se ele desconhece o que é tratado com o grupo de professores nesses cursos. A atualização por parte dos diretores escolares instrumentalizando-os melhor para o exercício da gestão atendendo aos objetivos educacionais é uma premissa básica e a SRE, enquanto órgão regional de articulação entre a Secretaria e as escolas, precisa estar atenta a essas necessidades e ao encaminhamento de solução dessas questões.

A SEE elaborou, em 2008, o Guia do Diretor Escolar com a finalidade de orientar e dar suporte ao gestor. Nesse documento estabelece, dentre as atribuições do diretor na condição de líder proativo, o exercício da dimensão pedagógica como forma de

promover melhorias no atendimento educacional que oferta. De acordo com o manual do Diretor:

O diretor escolar terá que ter e demonstrar competência técnica e qualificação para exercer as atribuições da função que exerce. O Diretor deve, portanto, acompanhar o processo de ensino, analisar os resultados, fazer compartilhar as experiências docentes bem sucedidas de formação continuada entre o grupo de professores para aprimoramento das práticas pedagógicas (MANUAL DO DIRETOR, SEE- MG, 2008, p. 13).

Ao assumir a gestão da escola, os diretores assumiram um compromisso com a promoção da equidade, princípio sobre o qual assenta a perspectiva de que o direito à educação extrapola a mera questão do acesso, quando concebe que todos podem aprender, reconhecendo a diversidade, sem legitimar a desigualdade. Nas escolas, o gestor se configura como personagem central nesse processo. Para isso, é preciso que ele tenha clareza da importância da divulgação e apropriação dos dados das avaliações externas para que prevaleça a equidade. O conceito de equidade defendido por Brooke (2012) é o de ofertar um tratamento diferenciado aos desiguais para que haja a possibilidade de superar as dificuldades do ponto de partida e atingir o ponto de chegada em igualdade de condições com os demais.

Verifica-se, na fala dos entrevistados, que uma das intenções, ao estender os cursos de capacitação para os professores, foi de propiciar a esses profissionais das escolas jurisdicionadas à SRE, por meio da compreensão dos resultados da avaliação do SIMAVE e do que ela representa, um instrumento a favor da aprendizagem para que isso refletisse na melhoria dos índices educacionais. Essa atitude, por parte da equipe gestora da SRE, transmite uma preocupação com a observância do direito à educação, um compromisso social com a aprendizagem do aluno.

Esse reconhecimento de que a efetivação do direito à educação ultrapassa o acesso é discutida por Botto (2005), quando faz referência à terceira geração do direito à educação apontando a equidade. Nessa concepção, a educação é traduzida como um direito de todos e estendido de maneira equitativa a todos. Na geração anterior, segunda geração, somente alguns estudantes conseguiam bom desempenho escolar, a grande maioria era deixada para trás. Essa ampliação do entendimento sobre o direito à educação representou um avanço no quesito qualidade.

Nesse contexto, faz-se necessário o fortalecimento das políticas e ações que, diferentemente das liberais, garantam aos grupos minoritários a mesma condição dos demais. Ademais, os resultados das avaliações sinalizam, para as instâncias superiores, quais são as políticas públicas requeridas em cada parte do Estado.

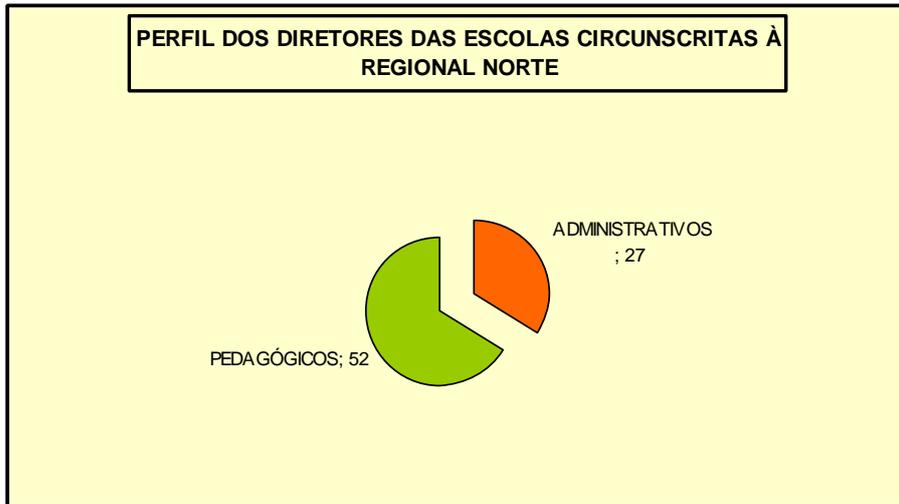
Nesse sentido, as ações da SRE devem reforçar esse compromisso do gestor que, acima de tudo, caracteriza-se como um compromisso social. A partir do momento em que o gestor é liberado de participar de ações como essas capacitações, em que a responsabilização pela educação é debatida e as concepções de ensino e aprendizagem vão se construindo, ele poderá pressupor que isso o exime da responsabilidade de acompanhar o professor. De acordo com as analistas que acompanham as escolas, essa incumbência, em grande parte delas, é delegada ao supervisor, enquanto o diretor se ocupa das funções administrativas. A seguir far-se-á uma discussão sobre o perfil dos diretores que estão à frente das escolas da regional.

### **2.2.1 Traçando um perfil dos diretores escolares da Regional de Teófilo Otoni**

Conforme mostrado no gráfico a seguir, elaborado a partir dos dados coletados por meio de aplicação de questionário às analistas, em vinte e sete das setenta e nove escolas da rede estadual acompanhadas pelo grupo, a gestão pedagógica não é exercida em conformidade com a orientação dada pela SEE ao estabelecer, no Manual do Diretor, a centralidade desse aspecto da gestão. Na introdução do documento explicita-se, inclusive, como objetivo maior da sua elaboração: auxiliar o diretor orientando-o na concretização do exercício da gestão pedagógica à qual se refere como sendo o “eixo do trabalho do diretor”, colocando como maior desafio que toda equipe escolar reúna esforços na melhoria do desempenho dos alunos.

No âmbito da SRE, os diretores são categorizados como sendo de perfil administrativo aqueles que se ocupam mais dos assuntos relacionados à gestão financeira e administrativa e como gestores pedagógicos os que atentam mais para a gestão pedagógica.

Figura II: Perfil dos diretores das escolas circunscritas à Regional.



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados coletados no questionário aplicado às analistas em 02/10/2013.

O gráfico elaborado a partir das respostas dadas pelas analistas retrata que, conforme a percepção do grupo, em 27 das 77 escolas acompanhadas pelas analistas, ou seja, em 34% dessas, os diretores ainda não estão desenvolvendo uma gestão pedagógica em conformidade com o recomendado. Isso significa que, apesar de todo o esforço que a equipe gestora da SRE vem fazendo para quebrar essa concepção de que o diretor precisa responder mais efetivamente pelo administrativo, o líder com perfil administrativo ainda se faz presente em algumas escolas, comprometendo o desempenho pedagógico da escola.

As analistas, dada a experiência e a relação mais próxima com os diretores, têm a percepção de que as causas que mais comprometem a atuação desse profissional na esfera pedagógica são: o acúmulo de atividades administrativas pelas quais o gestor responde, a ausência de capacitação em serviço, a falta de conhecimentos relacionados ao fazer pedagógico e a falta de interesse de muitos diretores em exercer essa dimensão da gestão, atribuindo ao supervisor pedagógico essa função.

Consideraram que a capacitação para esse ator é muito relevante, porque, mesmo o diretor sendo um pedagogo ou licenciado, conforme é exigido no estado de Minas Gerais para exercer a gestão, os conhecimentos da docência ou supervisão que outrora exerceu não lhe garantem uma boa atuação quanto ao exercício da gestão pedagógica.

Ao ser entrevistada, a Diretora da DIRE A também confirma que existe uma parcela dos diretores que ainda não assumiram a gestão pedagógica como foco central da gestão. Em suas palavras:

E também ainda há uma cultura do diretor administrativo e financeiro. Ainda há. Até por que não é só a culpa só do diretor é de todo o sistema e a quantidade de atividades que um diretor de escola tem que assumir. Nós estamos sempre focando a importância do pedagógico e que se a escola é boa o aluno precisa estar aprendendo. Sempre puxando para que o foco seja a aprendizagem do aluno (Entrevista concedida pela Diretora DIRE em 16/10/2013).

Sobre as causas apontadas como impedimento ao exercício da gestão pedagógica pelo Diretor Escolar, houve grande destaque dado ao acúmulo de atividades administrativas, tendo dezenove analistas marcado essa alternativa. Conforme a Resolução 2253/2013 da SEE/MG, que estabelece a composição do quadro de pessoal das escolas da Rede Estadual, aquelas com mais de trezentos alunos deverão proceder à designação de um servidor para o Cargo de Assistente Técnico da Educação Básica Financeiro. Esse servidor deverá ter formação em Curso Técnico em Contabilidade ou Curso Superior de Ciências Contábeis e assumir a gestão financeira da escola. Porém, em determinadas escolas que acompanhamos, percebe-se que o diretor, muitas vezes, não delega essa parte a esse profissional, uma das razões que faz com que ele fique assoberbado de atividades.

Além desse profissional, existem, dentro da escola, outros como: vice-diretor e secretário que devem assumir suas funções no campo administrativo e financeiro, dando assim, ao diretor, uma margem de tempo maior para atuar em todas as dimensões da gestão. O vice-diretor, quando assume o cargo, assina um termo de compromisso editado pela Secretaria que define dentre os itens a serem observados o zelo no que compete às suas funções para com a elevação dos níveis de aprendizagem dos alunos.

Sobre essa questão da dificuldade do gestor em exercer a gestão pedagógica, vale ressaltar o estudo de Polon (2009), em sua pesquisa de doutorado, na qual se demonstra a relação entre melhoria nos resultados educacionais com a forma como a gestão é exercida.

Polon acompanhou, nessa pesquisa, sob o título "Identificação dos perfis de lideranças e características relacionadas à gestão pedagógica eficaz nas escolas

participantes do Projeto GERES – Estudo Longitudinal da Geração Escolar 2005 – Polo Rio de Janeiro - 2009”, escolas de cinco estados brasileiros: São Paulo, Bahia, Rio de Janeiro, Minas Gerais e Mato Grosso do Sul. Os alunos foram monitorados desde o ingresso no Ensino Fundamental ao longo de 05 anos. Esse acompanhamento se efetivava por meio de aplicação de testes nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática e imersão nos ambientes pesquisados. Outra ferramenta utilizada foram questionários dirigidos aos pais.

A autora enfatiza a relevância dada aos aspectos administrativos dados à formação de gestores, ressaltando a existência de uma cadeira de “Administração e Legislação” nos Cursos de Pedagogia nos anos 1990, pelo fato de o currículo supervalorizar essa concepção, sendo, inclusive nos anos 1970 e 1980, somente admitidos como gestores pessoas com habilitação em Administração Escolar. Ela pontua que essa visão estritamente administrativa atribuída ao gestor teve um enfraquecimento a partir dos anos 1990 com a criação, inclusive, de políticas que objetivavam a formação do gestor tendo como foco a dimensão pedagógica. O exemplo disso é o PROGESTÃO<sup>14</sup>: Programa de Capacitação a Distância para Gestores Escolares coordenado pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), em parceria com as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, implementado em todo o país desde o final da década de 1990, tendo como centralidade a mobilização para a gestão democrática.

Polon pontua, em seu trabalho, a existência de 03 tipos de gestores com características ou lideranças percebidas nas escolas pesquisadas: organizacional, relacional e pedagógica. O primeiro perfil de gestor identificado, mais atento às questões administrativas e burocráticas, está preocupado sempre em responder prontamente às solicitações do sistema. Essa liderança foi denominada como organizacional.

O gestor que se atenta mais com questões relacionadas ao atendimento à comunidade tem um liderança denominada por Polon como relacional. Segundo a pesquisadora esse diretor dedica mais ao atendimento às famílias, ouvindo suas queixas, procurando resolver e intermediar os conflitos, envolve diretamente com os

---

<sup>14</sup> O PROGESTÃO é estruturado em dez módulos que tratam de assuntos relacionados aos eixos: pedagógico, administrativo e financeiro. Informações disponíveis no site do CONSED <http://www.consed.org.br/index.php/progestao> acessado em 10 de agosto de 2013.

problemas dos alunos, de suas famílias e da própria comunidade e que, por vezes, até presta esse atendimento em horários extra-escolares,

O gestor que exerce mais enfaticamente a liderança pedagógica é descrito pela autora como sendo o que se ocupa em discutir o currículo e concepções sobre avaliação juntamente com os professores, que está na sala de aula acompanhando e preocupado com a aprendizagem dos alunos, que participa ativamente do planejamento das ações pedagógicas que incentiva, viabiliza e promove a formação continuada dos professores.

Ao concluir a pesquisa especificamente no polo do Rio de Janeiro, foram acompanhadas 68 escolas dentre federais, municipais e privadas. As federais apresentaram proficiência alta, próxima das privadas. As municipais apresentaram proficiência mais baixa. Ao associar essa informação à gestão, o estudo mostrou que, na rede pública federal, havia uma combinação de aspectos relacionados à gestão organizacional e pedagógica.

Na rede privada, foi detectado que sobressaía a liderança pedagógica e relacional, ou seja, nas duas redes é acentuada a preocupação do gestor e sua atuação na liderança pedagógica. Já na rede municipal, ao contrário da rede federal e da privada, o que predomina é a liderança relacional e a organizacional. Os diretores declararam estar assoberbados devido ao grande volume de atividades administrativas e a preocupação com os alunos, estendendo essa preocupação até suas famílias.

Fica evidenciado que, nas escolas ou redes onde a dimensão pedagógica era fortalecida, os objetivos e resultados educacionais eram melhores, diferentemente daquelas onde sobressaía o relacional e o organizacional.

Dessa forma, é perceptível que, a despeito do fato de todas as lideranças terem sua importância e deverem ser exercidas, o fortalecimento da pedagógica deve ser assegurado, uma vez que é a atuação firme do gestor nessa liderança que fará a diferença, assegurando ao aluno os direitos de aprendizagem.

A participação nos cursos de formação em serviço como esses discutidos no caso de gestão ajuda o gestor e sua equipe na identificação dessas lideranças e no aprimoramento do seu exercício, de maneira a promover o equilíbrio do ato de gerir a escola. Retomando ao trabalho da SRE, entendemos que as capacitações constituem momentos de formação continuada em que os gestores têm oportunidade de ter

aperfeiçoada sua liderança pedagógica em um campo de discussão que se configura como um dos mais relevantes no âmbito educacional, que é a responsabilização de todos os atores pelos resultados dos alunos.

Observa-se que, nas capacitações da SRE, um dos elementos principais está sendo desconsiderado, que é a participação do diretor. Esse fator acaba comprometendo os resultados, vez que o ator que vai liderar a gestão pedagógica na escola desconhece o que é tratado nas capacitações. Conforme afirma a Diretora da Regional em entrevista, quando são promovidas as reuniões na sede para o diretor, todos os setores assumem uma parte na pauta para expor os assuntos de interesses de cada um e, de acordo com ela, “todos querem dar o seu recado ao diretor”. Dessa forma, não sobra tempo para discutir os assuntos relacionados aos resultados da escola e temas correlatos. Ao dar ênfase aos assuntos de cunho administrativo nas reuniões da SRE e deixar em segundo plano a discussão dos resultados educacionais, o órgão regional reforça essa atitude do diretor escolar no âmbito da escola.

As analistas que responderam ao questionário, pela experiência e por estarem cotidianamente na escola, vislumbraram a necessidade da presença do diretor escolar nas capacitações, apontando como uma das causas do distanciamento do diretor da gestão pedagógica o desconhecimento dos assuntos relacionados ao trabalho docente.

Como a gestão pedagógica é um dos eixos da gestão escolar e são requeridas competências específicas para o seu exercício, é de suma importância que o diretor seja inserido nessas propostas de capacitação. Essas competências se constroem na formação continuada em serviço e, de acordo com os temas tratados esses eventos, constituem-se como espaços apropriados para essa finalidade. Ou seja, os cursos viriam de encontro a uma necessidade a ser atendida pela regional: que é o aprimoramento da gestão pedagógica nas escolas de sua jurisdição.

De acordo com Condé (2011), em seu texto “Abrindo a Caixa – elementos para melhor compreender a análise das Políticas Públicas”, existem grandes dificuldades na implementação das políticas públicas. Dentre as doze dificuldades relacionadas, cabe mencionar:

Excesso de centralização e controle “pelo alto”, por insulamento, levando a baixos índices de compromisso no nível “da rua”. Um dos efeitos práticos é que o gestor não conhece realmente a política e sente-se, muitas vezes, excluído como sujeito ativo. Falta de

capacitação de gestores é um problema recorrente. Capacitação envolve muitas coisas: a própria formação, a atualização sobre determinado campo e treinamento específico. Isso afeta a capacidade para decidir e cumprir tarefas (CONDÉ, 2011, p. 18).

Ao assumir a capacitação dos professores e em alguns momentos dos especialistas e deixar à margem os diretores das escolas, a equipe da SRE acaba reforçando no gestor certo alheamento e inércia na condução do processo pedagógico. O desconhecimento por parte dos gestores, conforme a citação acima, passa a se configurar como desinteresse no que se refere à implementação da política de avaliação e dos desdobramentos que ela tem sobre o trabalho desenvolvido pela escola. Diante disso, fica evidente que outro ponto a ser revisto é a atribuição da responsabilidade do gestor enquanto líder. De acordo com a fala da Diretora da SRE quando entrevistada:

Nossa visão mudou, enquanto superintendência. Eu priorizo e sempre priorizei o pedagógico. A escola tem que estar bem estruturada para que o pedagógico aconteça, é ideal que tenha uma rede física boa, que a merenda seja de qualidade, tem que ser mesmo, mas o pedagógico tem que acontecer e o professor tem que ser bom. Nós na SRE sempre priorizamos, dentro da escola, o pedagógico. Sempre cobramos, insistimos, brigamos, temos tirado Diretor, temos mudado supervisor temos dado supervisor além do que tem direito, quando que a gente vê que se colocar mais um vai dar certo, a gente coloca (Entrevista concedida pela Diretora da SRE em 16/10/2013).

Os dados mostram que, apesar de a SRE não ter dado saltos grandes em termos de avanço em proficiência, ela tem conseguido diminuir consideravelmente o quantitativo de escolas estratégicas. A equipe da SRE atribui como um dos fatores da redução do número dessas escolas a maior compreensão dos resultados das avaliações e conseqüentemente um alinhamento da prática, do currículo proposto a esses resultados, foco desses momentos de capacitação e do acompanhamento posterior a eles na escola.

Entretanto, isso difere de responsabilização. Embora o conhecimento e compreensão do professor quanto às diferenças no atendimento pedagógico a cada aluno seja essencial para que possa prover a todos as condições favoráveis que permitam avanços na aquisição de novas habilidades, ele tem que se sentir responsável e assumir, diante do coletivo da escola, compromisso com os resultados.

### **2.3 Das temáticas tratadas no curso de apropriação dos resultados e o IDEB**

Em se tratando dos temas discutidos na capacitação da regional, segunda questão levantada no início do capítulo, observa-se que ainda não é foco de discussão nesses eventos os resultados contextuais e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica-IDEB das escolas.

Criado a partir de 2007, o IDEB é obtido por meio de dois indicadores: proficiência obtida na Prova Brasil e fluxo. Esse índice varia de 0 a 10. O índice é uma referência da qualidade educacional no país, nos estados, municípios e escolas. Com base no IDEB obtido em 2007, foram estabelecidas metas de crescimento para cada escola até 2021, buscando, com essa medida, melhorar tanto em termos de resultados quanto de fluxo. Medidas como essas garantiram maior centralidade à política de avaliação externa.

Os cursos promovidos pela regional ainda não têm em suas pautas a discussão e o estudo do IDEB das escolas. Esse é um ponto que merece ser revisto, uma vez que, conforme levantado na questão inicial, esse é um indicador da aprendizagem do aluno, tendo como um dos elementos para sua quantificação a Prova Brasil, uma avaliação aplicada a cada dois anos nas escolas.

Esses resultados são indicadores importantes das condições em que a educação é ofertada. A análise feita sem considerar esses dados não passa de aferição estatística, conforme argumentam Franco, Bonamino & Bessa (2004):

Focalizo agora o que me parece central: a relação entre medidas cognitivas e medidas contextuais. A importância dessa relação deriva diretamente da distinção entre aferição e avaliação. Como avaliação envolve o estabelecimento de uma rede de relações entre construtos, não há avaliação sem boas medidas sobre medidas sobre a escola, seus professores, direção e corpo discente (FRANCO, BONAMINO & BESSA, 2004, p.49).

Conforme os autores, esses dados têm influência sobre os resultados. Ao propor a reflexão sobre eles, a regional propicia às escolas pensar sobre um fator importante no campo da atuação educacional, que é o que a escola pode fazer para superar suas dificuldades. A própria equipe regional precisa atentar para esse aspecto,

identificando escolas em condições parecidas e que tenham apresentado bons resultados, valendo-se dessas experiências de sucesso para servir de referencial para as demais.

A inserção desse tema em divulgação e apropriação de resultados é recomendada pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais no documento denominado “Avaliação Continuada, Apropriação e Utilização dos Resultados”, editado pelo CAEd (2009). O instrumento aponta a importância de trazer à discussão indicadores sociais como IDH dos municípios em que as escolas se inserem e análise do fluxo dos alunos.

Valendo-se desse documento, a regional tem em suas mãos um referencial do que é mais significativo para ser tratado nos cursos oferecidos com o propósito de divulgar e apropriar-se dos resultados das avaliações externas. O texto deixa evidente a responsabilidade de todos: governantes, gestores e professores sobre a tradução do que os índices revelam e a sua aplicabilidade na reorganização de políticas, de ações da rede ou da docência para garantir a equidade.

É sabido que outros fatores como quantidade de alunos por turmas, clima escolar, planejamento coletivo e formação dos professores podem ser objeto de discussão nos cursos, pois são fatores intraescolares que podem favorecer ou comprometer os resultados. A consciência desses problemas ajuda na busca por estratégias de atendimento com o propósito de fortalecer a atuação da equipe, buscando garantir a qualidade e equidade educacional.

Outro ponto relevante observado é relacionado à quantidade de conteúdos tratados nos cursos de capacitação. Como a maior parte da carga horária é destinada à discussão dos resultados da avaliação externa, o tempo reservado para tratar de conceitos como alfabetização e letramento, planejamento, currículo e a própria concepção de avaliação fica muito reduzido. Como esses temas são complexos e necessários para alavancar a prática docente, consideramos que isso tem constituído um ponto que merece ser repensado, ou seja, a reestruturação da pauta. Esses temas são importantes, merecem ser discutidos com o professor, porém, não é possível abordá-los de maneira aprofundada em dois ou três dias, da forma como vem ocorrendo nos cursos.

Sobre a abordagem de conteúdos que deve permear essas capacitações, as vinte e três analistas que responderam ao questionário afirmaram que, dentre os temas abordados, consideram como sendo da maior relevância a concepção de alfabetização que se desdobra em subitens, quais sejam: conhecimento da teoria da psicogênese, métodos de alfabetização e como alfabetizar letrando. Outro tema recorrente e que permeia a concepção de alfabetização é o conceito de avaliar formativamente, conforme preconiza a progressão continuada<sup>15</sup>.

Configura-se como um esforço da SRE promover a capacitação para divulgar e permitir a apropriação dos resultados do SIMAVE, o que pode ser considerado como um evento que propicia a formação continuada dos profissionais participantes, uma vez que os temas tratados são de relevância no exercício da docência e contribuirão para melhoria da atuação dos atores envolvidos. As analistas demonstraram, por meio da resposta à questão em que se solicitava apontar, dentre os temas discutidos nas capacitações, por ordem de prioridade, os considerados por eles como sendo de maior relevância na formação dos professores:

Tabela IX: Temas discutidos nas capacitações de professores.

TEMAS DISCUTIDOS	ORDEM DE PRIORIDADE						
	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º
Conceitos de avaliação	04	07	–	–	03	03	–
Interface entre a matriz de referência e curricular	03	03	02	08	03	02	02
Análise de resultados dos alunos	02	05	08	04	01	01	–
Concepção de alfabetização	13	01	04	03	01	–	01
Estudo da escala de proficiência	–	–	04	04	07	04	02
Oficinas de atividades pedagógicas	–	03	01	02	03	09	02
Discussão das metas da escola	–	–	–	–	02	02	14
Nulos	01	04	04	02	03	02	02
Total de respondentes	20	19	19	21	20	21	21

<sup>15</sup> O Regime de Progressão Continuada é adotado nos ciclos da alfabetização e complementar, sendo definido pela resolução 2197/12 no art.65 como: o avanço escolar do aluno com aprendizagem. Para tanto, faz-se necessário o acompanhamento sistemático dos alunos por meio da avaliação formativa.

Fonte: Elaboração própria a partir de análise dos questionários aplicados às analistas em 02/10/2013.

Analisando a tabela, verifica-se que temáticas como alfabetização, avaliação e análise de resultados dos alunos foram priorizadas. O tema interface entre matriz de referência e matriz curricular foi considerado de importância mediana, enquanto que temas diretamente relacionados aos resultados como: discussão de metas, estudo de escala de proficiência e oficinas pedagógicas só aparecem mais enfaticamente a partir da quarta ordem de prioridade. Nesse aspecto, verifica-se que temas de muita relevância no entendimento de um resultado da avaliação externa como estudo da escala de proficiência, no qual os professores demonstram ter dificuldade de ler suas informações, também não são priorizados pelas analistas. Essa dificuldade dos professores é expressa pela Diretora da DIRE em entrevista:

Isso é muito difícil, pois leitura, gráficos, ler nas entrelinhas, entendimento, saber que resultado é detalhado, explicativo, é real e se você começar olhar somente como um número não vai dar certo. Isso demorou. Esse era o gargalo que a escola não conseguia ver dessa forma, os meninos estão aqui nesse ponto da escala, mas o que eles conseguiram aprender? Essa capacidade de visualizar além do dado numérico é a essência do resultado (Entrevista concedida pela Diretora DIRE em 16 de outubro de 2013).

Souza (2009) realizou uma pesquisa com professores intitulada “Accountability” de professores: um estudo sobre o efeito da Prova Brasil em escolas de Brasília. Esse estudo tinha como objeto de análise o nível de conhecimento dos professores sobre os resultados da Prova Brasil e do uso feito de tais resultados na sua prática pedagógica. Foram coletados dados em duas situações: a primeira foi em um Curso de Extensão intitulado *A percepção dos professores sobre a avaliação externa* – realizado pela Universidade de Brasília e a segunda se deu em grupos focais.

Ao concluir a pesquisa, a autora destaca que a apropriação dos resultados se constitui como o “Calcanhar de Aquiles” da política de avaliação, postulando a necessidade de:

Dar aos indicadores numéricos um significado pedagógico é saber o que os alunos dominam. Se são capazes, por exemplo, de identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros. E, a partir dessa constatação, criar hipóteses sobre por que não aprenderam. É a mesma lógica aplicada nas avaliações que o professor faz, dentro de um processo de sala de aula, só que mais complexo, que tem a ver com o

projeto pedagógico da escola e com a política da rede federal, estadual ou municipal. (SOUZA, 2009, p.121).

Se esta é uma das maiores dificuldades dos professores, é preciso que haja um foco maior nesse tema, ou seja, uma reorganização da pauta, deixando um tempo maior para estudo dessa escala, com adoção de recursos mais atrativos como animações em tela exemplificando situações e promovendo uma maior interação do grupo. Outra sugestão seria a produção de oficinas de análise situacional com base no estudo da escala.

Considerando que a centralidade dos cursos é a divulgação e apropriação dos resultados, o foco deverá estar nesses temas e dentre esses ressalta a discussão das metas a serem atingidas. Outros assuntos correlatos como: alfabetização e suas especificidades são importantes e merecem ser tratados pela equipe da DIRE com os professores, uma vez que essa é a sua maior incumbência. Porém, existem outros momentos em que o analista pode abordar esses temas, quando das visitas à escola.

A equipe da regional desempenha um papel de extrema relevância nesses eventos e o aperfeiçoamento da abordagem de maneira que o entendimento das informações sobre os resultados possam ser consolidados e haja uma reversão para o crescimento nos índices de avaliação é de fundamental importância.

### **2.3.1 Abordagem da avaliação interna nas capacitações dos professores**

Outro tema que merece destaque nas pautas dos cursos da regional é a avaliação interna. A existência de três níveis distintos de avaliação é destacada por Freitas (2009): avaliação das redes em larga escala, avaliação institucional e avaliação da aprendizagem em sala de aula feita pelo professor. Segundo o autor, essas três modalidades coexistem no âmbito educacional, não podendo uma se sobrepor à outra, vez que elas precisam estar articuladas à reflexão sobre os resultados, considerando que, conjuntamente, sustentam a reconstrução da prática docente com vistas à aprendizagem do aluno. Trazer a avaliação da aprendizagem que o professor faz dos seus alunos para ser ponto de partida nessas capacitações e a partir dela estabelecer um diálogo com o resultado com a avaliação da rede seria fortalecer a discussão sobre

o conceito de avaliar e promover um elo entre essas modalidades a fim de encurtar a distância entre elas.

Estudiosos renomados no campo da avaliação como Perrenoud e Freitas discutem a notação de regulação que está imbricada à avaliação externa em larga escala e, no caso específico, do SIMAVE. Isso é muito mais latente pelo fato de as avaliações estarem relacionadas ao cumprimento de metas pactuadas entre governo e escolas. Para algumas escolas, isso já não é tão incômodo, mas, para muitas, esse ainda é um campo minado, sendo a avaliação externa vista como um controle sobre suas práticas.

Por estar atrelada ao cumprimento de metas, a avaliação do SIMAVE é discutida com muita ênfase nessas capacitações, estabelecendo uma conexão entre as metas tanto da SRE quanto da escola. Conforme os dados coletados, uma grande parte da carga horária dos cursos é destinada à discussão da matriz de referência e dos resultados dessa modalidade de avaliação.

Encontra-se disponibilizado no site da SEE o planejamento de oficinas para o 3º e 5º ano sob o tema: A divulgação, a apropriação dos resultados das Avaliações Externas – PROALFA /PROEB - nas Escolas Estaduais e o Plano de Intervenção Pedagógica a serem realizadas em 2012. Esse é um trabalho que a equipe do PIP da SEE faz com as analistas na regional. Nele há uma sugestão que tais oficinas sejam repassadas aos especialistas que devem fazer esse trabalho com professores, utilizando as reuniões de Módulo II. A SRE tem superado essa dualidade e chegado diretamente ao professor.

Objetivos 1.1- Consolidar o diagnóstico do desempenho dos alunos nas Avaliações Externas PROALFA / PROEB, identificando as necessidades de intervenção pedagógica, com vistas à melhoria da educação oferecida na Escola; 1.2- Utilizar os resultados do PROALFA /PROEB para a consolidação de um processo de ensino/aprendizagem significativo e com equidade; 1.3 - Planejar estratégias de Intervenção Pedagógica e elaborar ou reconstruir o Plano de Intervenção Pedagógica, a partir dos resultados de avaliação externa e interna apresentados pela Escola; 1.4 - Implementar as ações de Intervenção Pedagógica em todos os anos do Ensino Fundamental, com foco no 3º, 5º e 9º ano (Plano de Intervenção Pedagógica, 2012).

Procedendo-se à análise dos objetivos, verifica-se que a centralidade é atribuída ao trabalho com os resultados das avaliações externas, não sendo proposta a

discussão de nenhum outro tema relacionado ao fazer pedagógico. Apesar de o objetivo 1.3 prever a análise também dos resultados das avaliações internas, isso ainda é feito muito timidamente. Na condução é dada uma ênfase maior aos resultados do SIMAVE. Com isso, pode-se incorrer no erro de legitimar excessivamente a avaliação como uma política de responsabilização construída de cima para baixo em detrimento da qualidade negociada, conforme já pontuamos anteriormente. Condé (2011) explicita que os efeitos de uma política podem divergir daquilo que fora planejado. Segundo esse autor,

Políticas podem produzir uns elementos muito conhecidos em sociologia – os efeitos não esperados. A modulação em um sentido pode produzir resultado em outra direção. Uma política desenhada para suprir determinada carência pode produzir na população efeitos agregados em direção a uma nova carência. Nesse sentido, teríamos um “efeito perverso” não esperado (CONDÉ, 2011, p.20).

Desse modo, entende-se que os “efeitos perversos” da política de avaliação externa são o de desencadear, dentro das escolas, um comportamento de excessiva valoração das matrizes de referência em detrimento ao currículo proposto. Esse fenômeno tem provocado o empobrecimento do currículo, uma vez que as práticas são conduzidas em apenas um recorte das necessidades acadêmicas dos discentes. A centralidade dada aos resultados nas reuniões, mesmo que, em alguns momentos, outros temas sejam incorporados, ainda que de maneira superficial, precisa ser melhor discutida pelas analistas e negociada a forma como esta será abordada nas capacitações promovidas pela SRE com os professores .

Outro efeito seria a resistência por parte da equipe da escola à avaliação externa. Há de se ter o cuidado na abordagem dada às avaliações externas e no trato aos dados estatísticos dos resultados e metas, para que esses valores numéricos não se sobreponham à concepção de processo de ensino aprendizagem e ao lugar que a avaliação deve ocupar nessa lógica.

As capacitações de professores promovidas pela regional constituem momentos férteis e propícios para discussão e desenvolvimento de uma visão integrada de responsabilização, buscando, dessa forma, desconstruir conceitos que evocam a

supremacia da avaliação externa. Essa visão advém de uma perspectiva gerencialista<sup>16</sup> de gestão, já ultrapassada, que tem dado lugar a uma concepção de gestão democrática em que a negociação passa, inclusive, pelos resultados a serem alcançados pela escola.

Não deve ser desconsiderado que, além do caráter técnico, há um viés político que perpassa o ato de avaliar expresso pelo sentimento de pertencimento que as escolas têm em relação à avaliação. No caso da avaliação externa de larga escala, esse pertencimento se constitui quando a escola se reconhece naqueles resultados e compactua com a forma como essa avaliação é concebida. Sobre essa questão, Freitas (2005) assevera:

Nossa opinião é que a avaliação de sistema é um instrumento importante para o monitoramento das políticas públicas e seus resultados devem ser encaminhados, como subsídio, à escola para que, dentro de um processo de avaliação institucional, ela possa consumir estes dados, validá-los e encontrar formas de melhoria. A avaliação institucional fará a mediação e dará, então, subsídios para a avaliação em sala de aula, conduzida pelo professor. Entretanto, sem se criar esse mecanismo de mediação, o simples envio ou disponibilização de dados em um site não terá um mecanismo seguro de reflexão sobre os mesmos. Os dados podem até ter legitimidade técnica, mas lhes faltará legitimidade política (FREITAS, 2005, p.65).

A responsabilização entendida dessa forma não é simplesmente alcance de metas que pressionam e controlam, conforme aborda Freitas (2005), desdobrando-se em uma “qualidade negociada”, ou seja, a cobrança por melhoria partiria da comunidade na qual a escola se insere. Nessa concepção, a responsabilização ocorre a partir da escola, sobrepondo a visão neoliberal e se consolidando como um compromisso social de todos, inclusive do poder público, em oferecer condições favoráveis para que a educação se efetive. Essa questão é discutida por Bondioli *apud* Freitas (2005) como sendo:

A qualidade não é um dado de fato, não é um valor absoluto, não é adequação a um padrão ou a normas estabelecidas a priori do alto.

---

<sup>16</sup> Modelo de Administração Pública com ênfase em resultados, orientação central das organizações privadas, despertou a necessidade da avaliação de desempenho que exigiram: a delimitação das áreas de atuação do estado, o estabelecimento de metas para agências governamentais, a determinação de objetivos para gestores de programas, a aferição da produção (confronto entre desempenho e objetivos) e a mensuração de resultados (OLIVEIRA, 2009).

Qualidade é transação, isto é, debate entre indivíduos e grupos que têm um interesse em relação à rede educativa, que têm responsabilidade para com ela, com a qual estão envolvidos de algum modo e que trabalham para explicitar e definir, de modo consensual, valores, objetivos, prioridades, idéias sobre como é a rede [...] e sobre como deveria ou poderia ser (BONDIOLI, 2004, p.14).

## **2.4 As capacitações sob a ótica dos atores envolvidos**

Até 2009, como fora mencionado, os boletins chegavam à SRE e eram entregues às analistas a quem cabia realizar com as escolas de sua responsabilidade estudo do material. Esses estudos eram feitos, na maioria das vezes, com o especialista e diretor. Dessa forma, ao especialista era dada a incumbência de realizá-lo com o grupo de professores, visto que, não raro, a analista não conseguia fazer esse trabalho diretamente com esses profissionais. Porém, a inquietação iniciava-se com a percepção de que somente o trabalho desenvolvido pela analista na escola não era suficiente, uma vez que os resultados da jurisdição não melhoravam.

Conforme declaração da Diretora DIRE, os cursos envolvendo diretamente os professores foram planejados objetivando dar maior visibilidade aos resultados, para que eles fossem internalizados pelos docentes e que houvesse uma transposição das informações imbuídas nesses dados para a prática pedagógica. Na entrevista, ela afirma: “na verdade, houve época que a gente fazia muitas capacitações com diretor e especialista e a gente percebeu que isso não surtia tanto efeito porque a prática não chegava até o professor.”

Diante disso, verificou-se que era necessária uma maior mobilização em torno do recebimento e, acima de tudo, um maior entendimento dos resultados por todos os atores envolvidos no processo de ensinar. Outro ponto destacado na fala da Diretora da SRE é que, inicialmente, a maioria das escolas não recebia bem as avaliações externas, ou seja, havia certo descontentamento em implementar a política que era vista como uma medida alheia aos reais propósitos. A diretora destaca em entrevista que,

Inicialmente, a escola não recebeu muito bem as avaliações, porém atualmente esse quadro tem revertido, a regional tem direcionado seu trabalho nesse sentido mostrando que esses dados têm que serem

usados a favor da melhoria e não como opressão e controle. Sobre essa questão destacamos também que mesmo quando o resultado não é bom a escola não pode se sentir desencorajada (Entrevista concedida pela Diretora da SRE em 16/10/2013).

Outro aspecto que preocupava a equipe gestora era o de manter uma certa padronização do trabalho através de um planejamento unificado das ações da SRE. Isso não era possível, pois cada analista desenvolvia seu trabalho nas escolas pelas quais respondia isoladamente. Quando o resultado chegava às mãos do professor, ele já havia sido repassado por duas instâncias: da secretaria para analistas da SRE, das analistas para supervisores e dos supervisores para professores. A equipe gestora pensou em encurtar esse caminho indo direto ao professor, principal ator na atuação direta com o aluno. Sobre esse aspecto, a Diretora DIRE explica:

A equipe senta, organiza todo o material. As analistas saem daqui munidas de todo o material, da agenda da capacitação até a declaração de participação. Recebem esse material e as instruções e passam para o grupo, é um planejamento único. Nós olhamos todas as avaliações, tudo passa pelo nosso crivo para termos um diagnóstico que permita reorganizar os próximos encontros procurando atender as necessidades e anseios dos professores. Nós temos o cuidado de analisar todas as avaliações para saber como é que está a aceitação do professor (Entrevista concedida pela Diretora DIRE em 16/10/2013).

A entrevista concedida pela gerente das analistas ocorreu no dia 24 de setembro. As questões giraram em torno de temas: formação da entrevistada e sua experiência profissional; conhecimento em torno de avaliação e formação de professores; como se estruturam os cursos de capacitações para professores e sua relevância na prática pedagógica. Segundo a entrevistada,

A partir da publicação dos resultados, as analistas reúnem para planejar as capacitações com professores e especialistas. Nesses momentos apresentam a proficiência da escola discutem se atingiu ou não a meta estipulada. Analisa os resultados de cada aluno, pois ele vem nominal (baixo, intermediário e recomendado). A partir daí são pensadas as estratégias de intervenção pedagógica, utilizando todo recurso humano disponível na escola. Os maiores desafios enfrentados pela equipe na organização das capacitações diz respeito à logística, pois como a circunscrição da SRE é muito grande temos dificuldades de organizar local para acomodar os participantes (Entrevista concedida pela Gerente do PIP em 24/09/2013).

A iniciativa da SRE em promover as capacitações dos professores é positiva, porém a presença da equipe diretiva, nesses momentos, não deve ser desconsiderada. O novo perfil de liderança requerido é de que tenha propriedade e conhecimento e saiba discutir com propriedade os resultados dos alunos para orientar sua equipe na tomada de decisão quanto aos encaminhamentos pedagógicos a serem feitos.

Quando perguntadas sobre a continuidade dos cursos de capacitação, as analistas que responderam ao questionário declararam que devem permanecer com alterações no formato como presença do diretor nos cursos e diminuir o quantitativo de alunos por turma.

Em algumas dessas capacitações, ao final do evento, a Diretora da DIRE reuniu-se com as analistas para conversar sobre os resultados do trabalho. Nesse momento, ela ouvia a todas procurando detectar quais alterações precisariam ser efetuadas para melhorar o atendimento. As analistas expuseram suas observações, relatando para o grupo como tinham sido desenvolvidos os trabalhos em cada sala.

Ao reunir após as capacitações para discutir os resultados e discutir com o grupo de analistas os encaminhamentos a serem feitos após a capacitação, a equipe gestora demonstra valorizar o fortalecimento do trabalho coletivo e compartilhamento de responsabilidades que só tem a contribuir para o engajamento maior da equipe.

## **2.5 Reflexões sobre a configuração dos cursos de capacitação – pós-cursos**

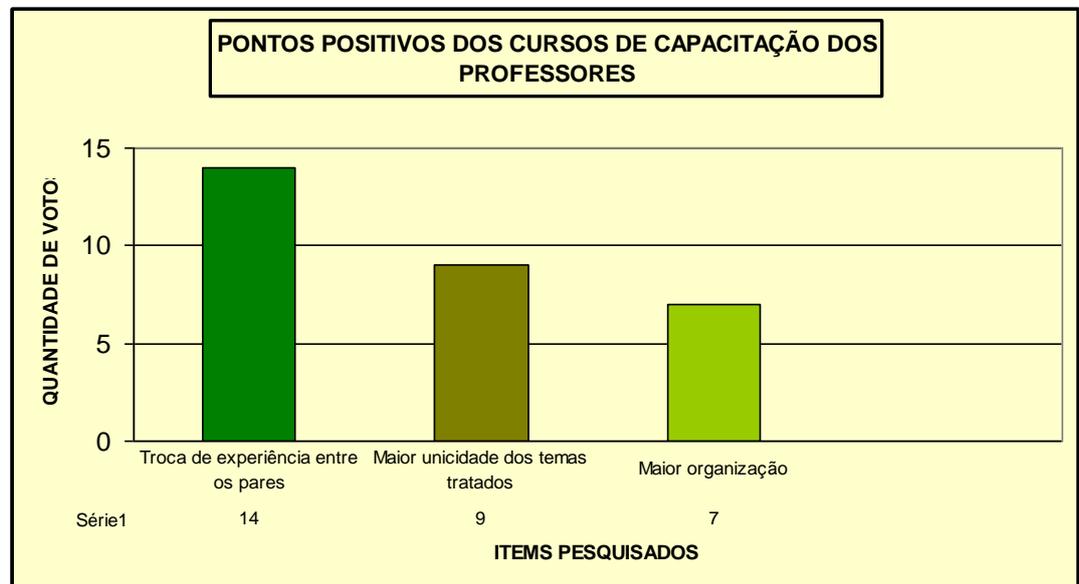
As três gestoras e as analistas, ao fazerem suas considerações, não deixam dúvidas de que os cursos contribuem para a formação dos professores. Pontuam que, desde a implantação dessa ação, têm verificado mudanças significativas nas práticas dos professores.

Entretanto, esses cursos ocorrem duas vezes no ano. Posteriormente, as analistas deslocam-se para as escolas para acompanharem de perto a aplicabilidade daquilo que foi tratado nessas capacitações, de maneira que há um estrangulamento nas relações dos participantes da formação. Um dos pontos fortes apontados pelas analistas e pela Diretora da SRE sobre os cursos é a troca de experiência entre os pares, o que viabiliza o aprimoramento do ofício de professor. Sobre esse ponto,

Perrenoud (2002) aponta as “comunidades aprendizes” como espaços férteis para a inovação. Tais comunidades são vistas pelo autor como “conduta que os sistemas podem dispor para ampliar as competências profissionais dos professores”.

Ao serem perguntadas sobre os pontos positivos desse empreendimento de reunir todos esses professores para esses momentos de estudos e capacitação em serviço, as analistas apontaram como principais pontos a troca de experiência entre os pares, maior unicidade dos temas tratados e maior organização. Nesse item as analistas poderiam marcar mais de uma opção. No gráfico abaixo, são expostos os dados relacionados aos fatores pontuados pelas analistas como positivos.

Figura III– Pontos positivos dos cursos de capacitação dos professores.



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados coletados no questionário aplicado às analistas em 02/10/2013.

Como mostrado, a troca de experiências entre os pares é um dos pontos que as analistas percebem como sendo positivo para o aperfeiçoamento, constituindo-se como um ponto positivo. Porém, fazendo-se uma análise, a conclusão a que se chega é que esse momento é muito curto.

Diante disso, verifica-se que há necessidade de uma ferramenta que mantenha os professores, participantes desses cursos, em contato após o período de capacitação com o objetivo de promover trocas entre eles quando da aplicabilidade das orientações

recebidas nesses eventos. As propostas de estratégias para melhoria dessa ação serão propostas no formato de um PAE (Plano de Ação Educacional). Esse Plano foca as principais ações a serem desenvolvidas no decorrer do ano de 2014, pela equipe da DIRE A, com vistas a uma melhor e maior divulgação e apropriação dos resultados da avaliação do PROEB nos anos iniciais a favor da promoção da equidade.

No PAE, são propostas ações mais sistemáticas que se justificam pela dificuldade que os professores têm em mudar suas práticas em decorrência de reformas a partir do sistema. Sobre essa temática, Elmore apud Brooke (2012), ao se referir ao pequeno impacto que as reformas educacionais americanas tiveram na prática docente, atribui o fracasso dessas reformas à pouca capacidade que os professores têm de incorporar as boas ideias, o que compromete as reformas, que carecem de mudanças, no que o autor denomina como “cerne da prática.” Esse termo é definido pelo autor como sendo:

Esse “cerne” engloba a realização de arranjos estruturais nas escolas, como a disposição física das salas de aula, as práticas de enturmação, as responsabilidades dos professores para com as suas turmas, e as relações entre professores e estudantes no trabalho em sala de aula, bem como os processos de avaliação da aprendizagem e os modos de informar esses resultados aos alunos, professores, pais, administradores escolares e outras partes interessadas (BROOKE, 2012, p. 579).

O autor faz referência a alterações essenciais que precisam ocorrer para que as mudanças pensadas pelos planejadores da política possam ser efetivadas. Retrata um problema existente em um contexto anterior, uma vez que o autor fala da incipiente absorção que os educadores tiveram dos programas curriculares em larga escala propostos nas reformas americanas. Contudo, analisando o contexto atual no qual o caso de gestão discutido se insere, a percepção da equipe gestora e das analistas que atuam diretamente nas escolas é que demanda por parte dos envolvidos mudança na forma de receber e de tratar os dados das avaliações do SIMAVE. Sabe-se que mudar a prática docente ainda exige muito esforço e apelo à coletividade. Autores que se referem à contemporaneidade como Perrenoud (2009) fazem referência a essa resistência em aplicar conhecimentos em sala de aula por parte dos professores. Dessa forma, fica evidenciada a necessidade de equipes diretivas estarem atentas a

prover mudanças que extrapolem o repasse de informações aos professores para que mudanças em amplitude, conforme citadas pelo autor, possam se efetivar.

O PAE a seguir articula três linhas de ações que contemplam: reestruturação das pautas, capacitação para os diretores escolares, inserção de todos os membros da equipe pedagógica nas próximas capacitações com finalidade de divulgar e apropriar dos resultados das avaliações e criação de um blog como alternativa de mantê-los constantemente em contato após as capacitações, para que, a partir das trocas de experiência, a prática pedagógica possa ir se adequando aos propósitos da reforma.

### **3. PROPOSTA DE PLANO DE AÇÃO PARA MELHORIA DO TRABALHO DE DIVULGAÇÃO E APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DO SIMAVE NOS ANOS INICIAIS DESENVOLVIDO PELA SRE DE TEÓFILO OTONI**

Este capítulo se destina a apresentar um Plano de Ações Educacionais –PAE - para a SRE de Teófilo Otoni, a partir da análise feita no capítulo anterior do caso descrito no capítulo I. A análise, sob a égide das técnicas utilizadas, mostrou a existência de lacunas na estrutura dos cursos de capacitação da regional que merecem ser corrigidas para que possam cumprir o que se propõe. Para tanto, retomaremos as três questões que demandam atenção por parte da equipe gestora: (a) a reconfiguração dos cursos a partir da reestruturação das pautas para que haja maior otimização do tempo e definição de temas tratados, (b) a extensão dos cursos aos diretores e demais professores dos outros anos de escolaridade e (c) a manutenção do contato dos participantes após os cursos.

Os itens apontados visam aprimorar o modo que ocorrem a divulgação e a apropriação dos resultados com vistas a garantir que eles possam ser utilizados conforme os objetivos da política de avaliação. Sobre essa questão, Coelho (apud BONAMINO, BESSA & FRANCO 2004, p. 129) ressalta que:

Um sistema de avaliação pode ser o mais completo e tecnicamente bem elaborado, entretanto se não existir uma boa disseminação dos resultados e se estes não forem incorporados pelas unidades regionais, pelas escolas e, principalmente, pelo órgão gerenciador como forma de monitorar as ações e redirecionar políticas, todo o trabalho e investimento técnico e financeiro serão desperdiçados. (BONAMINO, BESSA & FRANCO 2004, p. 129).

Essa é uma condição relacionada ao segundo problema apontado que é a inserção de toda a equipe pedagógica nesses momentos: professores de todos os anos, especialistas e diretores. Os cursos são restritos a um grupo de professores e especialistas que atuam nas turmas avaliadas censitariamente, o que contraria a perspectiva da responsabilização.

Ao analisarmos todo o trabalho desenvolvido pela SRE, elencamos abaixo os pontos positivos, discutidos no capítulo anterior, a saber:

- Padronização do trabalho desenvolvido e uniformidade na abordagem;

- Melhoria no nível de participação dos envolvidos;
- Organização da dinâmica de desenvolvimento dos trabalhos;
- Qualidade do material de apoio;
- Maior integração das equipes de trabalho;
- Formação continuada aos professores e especialistas;
- Conhecimento dos atores envolvidos sobre a política de avaliação externa do SIMAVE e dos pressupostos que orientam sua implementação;
- Troca de experiências de grupos de professores de diversas escolas;

Embora haja esses pontos positivos na experiência, os dados de pesquisa analisados demonstram a pertinência de alguns ajustes necessários para correção dos pontos, anteriormente citados, para que esse trabalho se fortaleça. Essas alterações se constituem também como desafios para o aprimoramento e a melhoria na atuação da equipe gestora.

Para tanto, serão propostas três ações, a saber: (I) capacitação com o grupo de diretores das escolas que ofertam os anos iniciais do Ensino Fundamental e sua inserção, juntamente com os demais professores, nesses cursos; (II) a segunda ação alcançará a própria organização dos cursos com a revisão das pautas; (III) a terceira ação, com foco no grupo de professores e especialistas das escolas participantes, apresenta a proposta de criação de mecanismo que mantenha os participantes do curso em interação, possibilitando a troca de experiência após os momentos de capacitação.

### **3.1 Alterações no formato das capacitações para inserção dos diretores e professores de outros anos dos ciclos da alfabetização e complementar**

Um dos principais ajustes vislumbrados no caso é a participação dos diretores e professores de outros anos nas capacitações, sendo que os diretores deverão participar nos encontros dos dois grupos de professores, vez que a proposta de trabalho e resultados de cada um deles é diferente. Tal alteração se justifica para que a responsabilidade pelos resultados alcançados pela escola se fortaleça. Conforme, Freitas (2005 p.12) assevera: “os indicadores são importantes mais pela significação compartilhada que possuem perante os atores da escola que pelo valor numérico ou de

análise que possam gerar.” Dessa significação compartilhada pontuada pelo autor, irradia o comprometimento na superação das dificuldades. Sabe-se que a regional tem buscado alavancar essa condição nas escolas, o que é vislumbrado com a alternativa em promover o envolvimento de todos os atores da escola na disseminação dos resultados.

Essa medida implicaria gastos com diárias e passagens para deslocamento, o que acresceria muito aos custos. Em virtude disso, elaborou-se uma alteração do formato em que essas capacitações ocorrem.

Nesse sentido, propõe-se a descentralização dos cursos para os municípios, deslocando o menor número possível de participantes de um município para outro. Isso vai resultar na redução dos recursos financeiros necessários, viabilizando a participação dos diretores, especialistas e todos os professores das escolas. Para tal, seria necessária a formação de mais polos, além dos 10 que existem atualmente. Com o desmembramento, esse quantitativo seria elevado para 14, sendo que quatro dos municípios que se deslocam até Teófilo Otoni (Jampruca, Ouro Verde de Minas, Novo Oriente de Minas, Poté) seriam novos polos. Isso representaria uma economia de recursos significativa com diárias e transporte.

Conforme prevê o calendário escolar, três dias durante o ano letivo podem ser usados pela equipe de capacitação junto às escolas. Sugerimos que as capacitações continuem ocorrendo em duas etapas, garantindo-se, no entanto, a participação de todos os professores dos anos iniciais, sem exceção.

Entendendo os três primeiros anos como um ciclo sem interrupção com vistas a prover a alfabetização e o letramento das crianças, é requerido que todos os envolvidos tenham clareza dos resultados desses alunos e das especificidades da avaliação da alfabetização (PROALFA). A proposta prevê que todo o professorado do 1º, 2º e 3º anos participe da capacitação do ciclo da alfabetização, bem como diretores e especialistas.

Na segunda etapa, serão contemplados os docentes do 4º e 5º ano considerado como um ciclo complementar, etapa na qual as capacidades inerentes à alfabetização que foram consolidadas no ciclo anterior são ampliadas. A proposição é que, também nessa capacitação, a participação dos diretores e especialistas seja garantida. A dinâmica de planejamento das capacitações continuaria da mesma forma, com todos

os analistas planejando juntos e definindo, juntamente com a equipe gestora, o que seria tratado. Conforme pontuado no capítulo anterior, serão objeto de reflexão os resultados da avaliação diagnóstica do professor, contrapondo-os com os da avaliação externa. Outra observação é que seja atribuído foco maior ao estudo dos temas relacionados à divulgação e à apropriação dos resultados: estudo da matriz de referência, análise dos resultados da escola e discussão da escala de proficiência, uma vez que as percepções dos analistas apontam para uma dificuldade dos professores na compreensão dessa escala e das informações que ela traz sobre os níveis de desempenho do aluno e da escola.

Quanto ao deslocamento dos professores, propõe-se que seja feito o inverso. Ao invés de deslocar professores, que a dupla de analistas vá até os municípios ou polos e realize o trabalho. Dessa forma, o repasse e a discussão não deixariam de ser feitos com todos os professores, abrangendo, ainda, o diretor e o especialista na formação. De acordo com a análise realizada, isso seria relevante, uma vez que eles compõem, juntamente com o professor, a equipe pedagógica da escola e não podem desconhecer os temas discutidos nesses eventos relacionados aos resultados e que se configuram na atualidade como propulsores da ação docente.

Conforme a SEE, essa discussão deve ser ampliada a todos os atores envolvidos no processo educacional, sendo isso visto como condição para uma maior efetividade das ações de melhoria educacional. Na revista pedagógica de Língua Portuguesa do 5º ano, essa temática é posta da seguinte maneira:

As avaliações em larga escala realizadas pelo Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE), ao oferecer medidas acerca do progresso do sistema de ensino como um todo e, em particular, de cada escola, atendem a dois propósitos principais: o de prestar contas à sociedade sobre a eficácia dos serviços educacionais oferecidos à população, e o de fornecer subsídios para o planejamento das escolas em suas atividades de gestão e de intervenção pedagógica (MINAS GERAIS, SIMAVE/PROEB, LINGUA PORTUGUESA 5º ANO, 2011, p.7)

O gestor exerce um papel de destaque nesse processo, articulando formas de mobilizar todos os atores para que as informações contidas nesses dados cheguem a todos os segmentos de maneira clara, objetiva e em uma linguagem apropriada, facilitando a compreensão e aplicabilidade em cada situação.

Percebo, em minha atuação, que os gestores se envolvem demasiadamente com questões de ordem administrativa e financeira, o que faz com que a dimensão pedagógica acabe ficando delegada aos supervisores que, por sua vez, procuram fazer o que podem. Conforme afirma Mintzberg (2004), parte do trabalho do gestor pode ser delegado ao especialista, no entanto, é importante que o gestor tenha conhecimento do que está sendo feito e determine metas a serem cumpridas, acompanhando sistematicamente. No caso específico dos resultados das avaliações, é fundamental que o gestor tenha uma percepção clara desses indicadores para que seja assegurado o empreendimento de mudanças onde houver necessidade.

Para tanto, além da participação nas capacitações dos professores, outra proposta é de um curso de formação em serviço para os gestores, estruturado em etapas. Os temas tratados terão relação direta com a dimensão pedagógica, já que, conforme detectado na pesquisa, os diretores apresentam dificuldades em exercer esse papel. Um dos fatores que corroboram nessa deficiência é a ausência de cursos em serviço sobre essas temáticas. O curso será ministrado em 05 meses, de modo que a cada mês ocorrerão os encontros presenciais na sede na SRE, visando a uma maior organicidade e troca de experiências entre os gestores. A retroalimentação desse trabalho será feita por meio das visitas das analistas às escolas.

### **3.2 Proposta de capacitação para diretores escolares – Projeto: Revitalizando a gestão na apropriação dos resultados das Avaliações Externas**

**Meta:** Capacitar todos os diretores de escolas que ofertam os anos iniciais do Ensino Fundamental da jurisdição até julho de 2015 quanto à apropriação dos resultados das avaliações em larga escala.

O Projeto “Revitalizando a gestão” foi pensado tendo em vista essa lacuna que se insere na capacitação desenvolvida no caso analisado, em não incluir, nesses momentos de discussão da divulgação e apropriação dos resultados, os diretores escolares. Será implantado no período de 05 meses, desdobrando-se em duas ações distintas: curso de formação continuada estruturado em módulos e seminário final, acompanhamento *in loco* das atividades propostas durante os encontros presenciais do curso a serem implementadas na escola. Dentre essas atividades, destaca-se a

condução pelo diretor das reuniões pedagógicas semanais em que ocorrem momentos de discussão dos resultados dos alunos.

Na definição do que será tratado com os diretores, serão considerados os conhecimentos considerados como essenciais ao exercício da gestão compartilhada dos resultados descritos no Guia da Avaliação Continuada: conhecimento das políticas de avaliação do âmbito federal e estadual e detalhamento dos seus componentes. Outros resultados como os aspectos intraescolares e extra-escolares que interferem na aprendizagem, conforme demonstrado por Soares (2007) em seu Modelo Conceitual<sup>17</sup>. Em seus estudos o autor aponta que os resultados do aluno sofrem interferência de outras estruturas sociais como a família, a sociedade e a própria instituição.

A formação será ministrada por uma equipe de Analistas da Superintendência, lideradas pela gerência do PIP. A viabilidade de implementação do projeto se dá pelo fato de se configurar como uma ação pedagógica da SRE com vistas à melhoria de uma das ações principais da equipe e que busca fortalecer a gestão pedagógica das escolas. Conforme atestado em entrevista pela Diretora da SRE, o grupo está aberto a propostas que venham enriquecer e tornar esse trabalho mais eficiente. Diante dessa predisposição da direção da SRE, este PAE será apresentado à diretora para apreciação e efetivação das ações.

Para viabilizar as ações do projeto, será necessária a descentralização de recursos financeiros para garantir o deslocamento desses profissionais até a sede durante as quatro reuniões presenciais e seminário final.

### **3.2.1. Recursos necessários para implementação do projeto**

Os recursos financeiros para financiamento das ações descritas no projeto serão assegurados por meio de encaminhamento de planilha à SEE- MG no início do ano de 2015, assim que abrir o ano financeiro da SRE, para que haja possibilidade de cumprir os prazos estipulados.

---

<sup>17</sup> Demonstra a existência de um conjunto de fatores que influenciam na proficiência do aluno, dentre os quais: família, escola, rede, sociedade e o próprio aluno.

Tabela X: Escolas de anos iniciais do Ensino Fundamental da SRE de Teófilo Otoni.

ITEM	ESCOLA	CIDADE
01	E.E. Carlos Magno Rebouças	Águas Formosas
02	E.E. Cesário Matias de Almeida	
03	E.E. Major Raimundo Felicíssimo	
04	E.E. de Água Quente	
05	E.E. Dr. Antônio Olinto	Ataléia
06	E.E. Prof. Hermínia Pereira de Almeida	
07	E.E. de São Miguel	
08	E.E. de Novo Horizonte	
09	E.E. de Umburaninha	Bertópolis
10	E.E. Prof. Abgar Renaut	Carai
11	E.E. Dom José de Haas	
12	E.E. Orlando Tavares	
13	E.E. Dr. João Beraldo	Carlos Chagas
14	E.E. Olga Prates	
15	E.E. de E. Fundamental	Catuji
16	E.E. Raul f. Souto	Crisólita
17	E.E. de Antônio Ferreira	Franciscópolis
18	E.E. Salmem Bukzem	Frei Gaspar
19	E.E. de Pampã	Fronteira dos Vales
20	E.E. Cel. Clemente Luiz	Itaipé
21	E.E. Profª Francisca matos	
22	E.E. Carlos Prates	Itambacuri
23	E.E. Dr. Tristão da Cunha	
24	E.E. Frei Gaspar de Módica	
25	E.E. Profª Mílcia de Oliveira	
26	E.E. Ver. Júlio Lages	
27	E.E. Ramiro Sousa e Silva	
28	E.E. Cassimiro de Abreu	Jampruca

29	E.E. Eng. Wenefredo Portela	Ladainha
30	E.E. de Concórdia do Mucuri	
31	E.E. Nossa S. do Rosário	
32	E.E. de Antônio Dias	Machacalis
33	E.E. Dep. Castro Pires	Malacacheta
34	E.E. Frei Francisco	
35	E.E. Stela abrantès	
36	E.E. Geraldo dos santos Coimbra	
37	E.E. de Jaguaritira	
38	E.E. de Santo Ant <sup>o</sup> do Mucuri	
39	E.E. Álvaro amorim	Nanuque
40	E.E. Álvaro Romano	
41	E.E. Gov. Bias Fortes	
42	E.E. Maria Emilianã Passos	
43	E.E. Pastor Paulo Nobre do Nascimento	
44	E.E. União Beneficente Operária	
45	E.E. Vale do Mucuri	
46	E.E. Péricles Coelho	
47	E.E. Antonio Ramos da Cruz	Novo Cruzeiro
48	E.E. Dom José de Haas	
49	E.E. Inácio Murta	
50	E.E. Sul América	
51	E.E. do Lufa	
52	E.E. da Fazenda Aruega	
53	E.E. Augusto Soares	
54	E.E. de Lambari	
55	E.E. de Santa Bárbara	
56	E.E. José Mendes Barbosa	
57	E.E. de Queixada	
58	E.E. de Frei Gonzaga	Novo Oriente de Minas
59	E.E. Paulo Pinheiro Chagas	

60	E.E. Eliza Leal	Ouro Verde de Minas
61	E.E. da Vila São João	Padre Paraíso
62	E.E. Dr. Cândido Ulhôa	
63	E.E. Benjamim da Cunha	Pavão
64	E.E. do Povoado de Limeira	
65	E.E. Cláudio Manoel	Poté
66	E.E. Ribeirão Santa Cruz	
67	E.E. José Araújo Fonseca	
68	E.E. Sebastião Magalhães	
69	E.E. Euclides Silveira Tolentino	Santa Helena de Minas
70	E.E. de Serra dos Aimorés	Serra dos Aimorés
71	E.E. Pedro Gonzaga	
72	E.E. de Setúbal	Setubinha
73	E.E. Gentil B. Sena	
74	E.E. Nagib M. Nédir	
75	E.E. Soturno da Mata	
76	E.E. Madalena P. Jorge	
77	E.E. Profª Leonor E. Lima	
78	E.E. Alberto Barreiros	
79	E.E. Altino Barbosa	
80	E.E. de Bom Jesus	
81	E.E. Cabeceira de São Pedro	
82	E.E. de Barra do Cedro	
83	E.E. de Liberdade	
84	E.E. Dep. Geraldo Landi	
85	E.E. Antônio Jacinto Pimenta	
86	E.E. Dr. Felipe Moreira Caldas	
87	E.E. Dr. Manoel Esteves Otoni	
88	E.E. Frei Antelmo	
89	E.E. Frei Brás Bertem	
90	E.E. Glória Penchel	

91	E.E. Irmã Maria Arcângela
92	E.E. Nossa Sra. De Fátima
93	E.E. Pastor Holerbach
94	E.E. Pref. Germano A. de Souza
95	E.E. Prof. Patrício F. Gomes
96	E.E. São Sebastião
97	E.E. Sebastião Ramos
98	E.E. Profª Maria Lúcia
99	E.E. de Pedro Versiani
100	E.E. Artur Bernardes
101	E.E. de Mucuri
102	E.E. Magid Lauar
103	E.E. José Expedito S. Campos

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados do SIMADE da Regional.

Conforme a listagem, das 103 escolas que oferecem os anos iniciais do Ensino Fundamental, 77 estão localizadas fora da sede, o que requer ajuda de custo (diárias e transporte) para deslocamento. Assim, para custeamento das despesas, seria necessário envio da planilha de custos elaborada com antecedência mínima de 60 dias à SEE, para que os recursos financeiros possam ser garantidos.

Quadro III: Levantamento de recursos financeiros para deslocamento dos cursistas

<b>PLANILHA DE CUSTOS DIÁRIAS E PASSAGENS PROJETO REVITALIZANDO A GESTÃO PARA 77 DIRETORES (05 MÓDULOS)</b>			
<b>DIÁRIAS (R\$)</b> <b>52,50*77</b>	<b>PASSAGENS</b> <b>60,00*77</b>	<b>VALOR MÓDULO</b> <b>Total diárias</b>	<b>CUSTO FINAL</b> <b>DESLOCAMENTO</b>
R\$ 4.042,50	R\$ 4.620,00	R\$ 8.662,50	R\$ 43.312,5

Fonte: Elaboração própria em 26/12/2013.

Considerando que 77 diretores precisam se deslocar e que o valor da diária é de R\$52,50 para cada pessoa, será necessário um montante de R\$4.042,50. Usando a mesma lógica, foi calculado montante necessário para custear as passagens, considerando uma média de R\$60,00 por pessoa. Para achar o custo final, foram somados os dois montantes e multiplicados por 05, considerando esse quantitativo de vezes que os diretores terão que deslocar até a sede. Para as analistas, não será

necessário prever recursos para deslocamento, uma vez que poderão fazer esse trabalho associado ao acompanhamento do PIP.

Para custear os materiais, será preciso o montante de recursos previstos na planilha abaixo. Poderão ser utilizadas verbas do PAR (Plano de Ações Articuladas), recurso financeiro que a SEE repassa à SRE para suprir despesas com materiais pedagógicos.

Quadro IV: Recursos financeiros para aquisição de materiais de apoio.

<b>PLANILHA DE CUSTOS MATERIAL DE APOIO PROJETO REVITALIZANDO A GESTÃO</b>	
<b>FOTOCÓPIA</b>	1.000,00
<b>TINTA PARA IMPRESSORA</b>	300,00
<b>PAPEL</b>	200,00
<b>PASTAS</b>	120,00
<b>CRACHÁS</b>	30,00
<b>MATERIAL OFICINA</b>	500,00
<b>CUSTO FINAL</b>	2.150,00

Fonte: Elaboração própria em 26/12/2013.

Os materiais de suporte, como fotocópias dos textos estudados, pastas, crachás necessários para a organização do curso têm seu custo previsto em R\$ 2.150,00.

Quadro V: Levantamento do total de recursos financeiros para implementação do projeto

<b>PLANILHA DE CUSTO FINAL PARA IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO REVITALIZANDO A GESTÃO</b>	
<b>DESLOCAMENTO CURSISTAS</b>	43.312,5
<b>MATERIAIS</b>	2.150,00
<b>CUSTO FINAL</b>	45.462,50

Fonte: Elaboração própria em 26/12/2013.

Dessa maneira, a previsão de custo final para implementação do projeto será de R\$ 45.462,50, conforme mostrado no quadro acima, resultado do somatório de

recursos necessários ao custeio de materiais e de deslocamento dos cursistas. Na próxima seção será feito o detalhamento do projeto.

### 3.2.2. Do Projeto Revitalizando a Gestão

Atendendo ao que propõe a SEE/ MG quando atribui aos gestores a responsabilidade sobre os resultados junto com suas equipes, a implementação do projeto se justifica por fortalecer a liderança pedagógica desses profissionais nas escolas. O projeto tem como objetivo geral capacitar os diretores escolares para promoverem, no exercício da gestão pedagógica das escolas, a divulgação e a apropriação dos resultados das avaliações institucionais de maneira competente.

Esse objetivo geral se desdobra em objetivos específicos que vão desde a apresentação das políticas de responsabilização e o seu significado frente à gestão na atualidade. Pretende também propor estudos relacionados aos sistemas de avaliação tanto no nível federal quanto estadual, bem como indicadores que influenciam nos resultados dos alunos e demandam uma análise mais aprofundada. Sua implementação está prevista para ocorrer de fevereiro a julho de 2015.

#### Quadro VI: Resumo do Projeto Revitalizando a Gestão

<p><b>Objetivo Geral:</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Propiciar aos diretores escolares uma formação em serviço no âmbito da gestão pedagógica com vistas à divulgação e apropriação dos resultados das avaliações externas.</li> </ul>
<p><b>Objetivos específicos:</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Discutir as legislações pedagógicas entendendo como fazer uso delas para assessorar os docentes nas decisões a serem tomadas relativas ao processo de ensino e aprendizagem;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Discutir e compreender os pressupostos das políticas públicas de avaliação;</li> <li>• Conhecer os sistemas de avaliações em larga escala e as avaliações desse tipo de que a escola participa;</li> <li>• Discutir e compreender a importância dos fatores extra e intraescolares e como esses interferem no desempenho dos alunos;</li> <li>• Distinguir matriz de referência de matriz curricular;</li> <li>• Compreender a escala do SIMAVE.</li> </ul>
<b>Público-alvo:</b>	Diretores das Escolas Estaduais da SRE de Teófilo Otoni que ministram os anos iniciais do E. Fundamental.
<b>Período de realização</b>	Fevereiro a julho de 2015 (05 meses)

Elaboração própria em 09/02/2013

O quadro acima resume o Projeto, sua justificativa, objetivo geral e específicos, público-alvo e período de desenvolvimento. Em seguida, o quadro resumo das unidades temáticas que serão tratadas nos módulos do curso.

**Quadro VII: Resumo da organização temática do Projeto Revitalizando a Gestão**

MODULO	OBJETIVO	TEMÁTICAS TRATADAS	PRAZO	RESPONSÁVEL
I	Conhecer as legislações pedagógicas e as suas implicações na gestão da educacional.	<p>Legislações Pedagógicas:</p> <p>Constituição Federal/88, LDBN nº 9394/96-  Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional,  Resolução da SEE 2197/2012;  Portaria 867 de 04 de julho de 2012 – Institui o Pacto Nacional de Alfabetização pela Idade Certa.  Manual do Diretor Escolar do Estado de Minas Gerais.</p>	março de 2015	Analistas da SRE
II	Discutir as políticas de responsabilização materializadas na avaliação em larga escala no Brasil	<p>SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica  SIMAVE – Sistema Mineiro de Avaliação (Programas Integrantes) – histórico dos programas, pressupostos,</p>	abril de 2015	Analistas da SRE

III	<p>Promover o estudo dos componentes da Avaliação do SIMAVE: Estabelecendo diferença entre matriz curricular e matriz de referência, analisando os itens propostos e sua complexidade dentro de cada nível, compreendendo a escala de proficiência e fazendo uma análise pedagógica da mesma.</p>	<p>Interface da Matriz Curricular e Matriz de referência.  Análise dos itens que compõem a avaliação em seu padrão de desempenho (Baixo Intermediário e Recomendado).  Escala de Proficiência, importância pedagógica.  Resultados de cada escola com vistas ao alcance de descritores e competências na escala.</p>	Maio de 2015	Analistas da SRE
IV	<p>Compreender o IDEB e os indicadores que servem como base para seu cálculo</p>	<p>Análise dos resultados da Prova Brasil de cada escola.  Análise do IDEB (Exploração dos cartazes com os dados da escola e desempenho, enviados à escola ou disponíveis no Portal do INEP.</p>	junho de 2015	Analistas da SRE

Fonte: Elaboração própria em 09/02/2013.

**Quadro: VIII PLANO DE AÇÃO**

PERÍODO	AÇÃO	RESPONSÁVEL	MATERIAL NECESSÁRIO	QUANTIDADE
fevereiro/2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Divulgação do Projeto através de um “banner” a ser fixado na SRE e por meio de e-mail a ser enviado para cada escola.</li> <li>• Organização das equipes e definição de turmas.</li> <li>• Pesquisa das temáticas propostas, seleção e organização do material</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Equipe gestora da Regional</li> <li>• Coordenador do Projeto</li> <li>• Analistas responsáveis (10 analistas escolhidos pela equipe gestora).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Confecção de um “banner” de divulgação do Projeto.</li> <li>• Fotocópia de todo o material a ser utilizado durante o curso.</li> <li>• Confecção de pastas e crachás</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 103 diretores das escolas que ofertam os Anos Iniciais do E. Fundamental.</li> </ul> <p>Material individualizado para cento e três participantes.</p>
março/2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realização do 1º módulo</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordenador do Projeto na SRE e as 10 analistas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Descentralização de recursos para custear despesas com alimentação e</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 77 diretores que residem fora da sede.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Visita das analistas envolvidas e coordenador às escolas participantes para acompanharem a atuação do gestor <i>in loco</i>.</li> </ul>	participantes	passagens para os participantes que deslocam.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Analistas(10) e o coordenador do Projeto.</li> </ul>
abril/2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realização do 2º módulo.</li> <li>• Visita das analistas envolvidas e coordenador às escolas participantes para acompanharem a atuação do gestor <i>in loco</i>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordenador do Projeto na SRE e analistas participantes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Descentralização de recursos para custear despesas com alimentação e passagens para os participantes que deslocam.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 77 diretores que residem fora da sede.</li> <li>• Analistas e o coordenador do Projeto.</li> </ul>
maio/2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realização do 3º módulo.</li> <li>• Visita das analistas envolvidas e coordenador às escolas participantes para acompanharem a atuação do gestor <i>in loco</i>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordenador do Projeto na SRE e Analistas participantes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Descentralização de recursos para custear despesas com alimentação e passagens para os participantes que deslocam.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 77 diretores que residem fora da sede.</li> <li>• Analistas e o coordenador do Projeto.</li> </ul>

	<i>loco.</i>			
junho/2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realização do 4º módulo.</li> <li>• Visita das analistas envolvidas e coordenador às escolas participantes para acompanharem a atuação do gestor <i>in loco</i>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coordenador do Projeto na SRE e analistas participantes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Descentralização de recursos para custear dispensas e passagens para os participantes que deslocam.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 77 diretores que residem fora da sede.</li> <li>• Analistas e o coordenador do Projeto.</li> </ul>
julho/2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seminário de Encerramento.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Equipe gestora da SRE.</li> <li>• Coordenador do Projeto na SRE e as 05 analistas participantes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Descentralização de recursos para custear despesas com alimentação e passagens para os participantes que deslocam.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 77 diretores que residem fora da sede.</li> </ul>

Fonte: Elaboração própria em 20/10/2013.

**Monitoramento:** O monitoramento ou avaliação do projeto ocorrerá durante sua implementação, quando das visitas dos analistas e inspetores escolares que acompanham as escolas envolvidas por meio da observação das ações desenvolvidas

pelo gestor com foco no exercício da gestão pedagógica. Como a equipe de analistas da DIRE desenvolve um trabalho de campo visitando as escolas semanalmente, esse grupo receberá o instrumento de acompanhamento a ser preenchido junto com o diretor.

Com base nessas informações, analista e inspetor escolar elaborarão relatório de observação que permitirá à equipe gestora analisar quais as ações previstas no momento presencial do curso que estão sendo desenvolvidas e em quais os diretores demonstram mais dificuldades. Esse acompanhamento se justifica para que a equipe, após análise, tenha elementos para averiguar os encaminhamentos a serem feitos, objetivando uma melhor assimilação por parte dos gestores dos temas tratados.

O propósito da formação para os diretores é que esta agregue uma gama de conhecimentos que permitirão maior compreensão dos conceitos relacionados à divulgação e à apropriação dos resultados das avaliações externas nos anos iniciais e que isso venha contribuir para o fortalecimento da gestão pedagógica, discutindo esses resultados nas reuniões de módulo II dos professores, espaço de exercício e aprimoramento dessa gestão.

Conforme estabelece o Manual do Diretor, instrumento elaborado pela Secretaria de Estado da Educação, descrevendo as atribuições dos diretores, esse profissional é o líder de uma equipe que tem a incumbência de reunir todos os esforços para que a escola assuma no meio social, sua função precípua, que é de promover a aprendizagem do aluno.

### **3.3 Ação proposta para o equipe gestora e analistas**

Dentre as fragilidades perceptíveis nos cursos da regional, está a pauta muito extensa, abarcando outros conceitos relacionados à avaliação que, por sua relevância, merecem ser discutidos para alavancar a atuação docente. No entanto, como os cursos são essencialmente para divulgação e apropriação dos resultados da avaliação externa, sua duração é muito reduzida, o que requer uma melhor otimização do tempo, para que haja possibilidade de se discutirem os resultados e seus elementos.

Nesse sentido, propõe-se que a equipe de analistas reúna-se com o objetivo de reestruturar a pauta dos cursos, focando a divulgação e a apropriação dos resultados das avaliações externas. De acordo com a gerência do PIP/ATC, as segundas feiras são reservadas para estudo e aprimoramento da equipe. Assim, nesse dia são resguardadas todas as condições para capacitação das analistas por meio de estudos, preparo de materiais e troca de experiências entre o grupo, considerando que, como atendem a municípios diferentes, a partir da terça-feira, cada uma viaja para município distinto.

A proposta é que, no período de fevereiro a abril de 2015 a equipe reúna, sob a coordenação da gerência do PIP, com o intuito de revisar as pautas dos cursos, tendo como material de referência: os boletins pedagógicos, as revistas contextuais, o documento de orientação Avaliação Continuada - Apropriação e Utilização dos Resultados e resultados da Prova Brasil e IDEB das escolas.

Como pontuado no capítulo anterior, é compreensível que todos os temas tratados na capacitação concorrem para melhoria da formação dos participantes. Todavia, como o foco desse momento é a divulgação e apropriação dos resultados, a SRE, enquanto órgão regional, tem responsabilidade de fazer acontecer da maneira mais eficaz possível.

A ação proposta não gera nenhum custo, uma vez que esse dia já é reservado na agenda da regional e, conforme relata a Diretora DIRE e Gerência do PIP, todas as condições são dadas para aprimoramento da analista, incluindo fotocópias de materiais para estudo e outros. No decorrer da

pesquisa, foi perceptível que o planejamento é uma prática incorporada pelo grupo.

### **3.4 Ação proposta para os professores e especialistas participantes dos cursos**

A partir da análise do caso e das observações das analistas, conforme pontuado anteriormente, os cursos de capacitação são oferecidos tendo como um dos propósitos a troca de experiência e crescimento dos participantes na coletividade. No entanto, ocorre um fosso entre os momentos de capacitação, uma vez que sua ocorrência é anual. Nesse ínterim, os participantes se distanciam e não mantêm nenhum contato.

Outro ponto que precisa ser revisto é a retomada da discussão dos resultados dentro da escola, sob coordenação da analista responsável pela unidade escolar. Nessa perspectiva, são propostas duas ações paralelas detalhadas a seguir.

A primeira proposta é a criação de um blog que teria como objetivo viabilizar o contato entre os participantes e se constituiria como uma ação colaborativa de aprendizagem para esses professores. Esses espaços de interação são reconhecidos pela positividade que exercem em promover a mudança de concepção e incentivo ao estabelecimento de uma prática docente mais reflexiva.

A meta principal dessa ação é que 80% dos professores alfabetizadores recorram ao blog, pelo menos uma vez por semana, para consulta às sugestões pedagógicas, até o final de 2015. Para tanto, é preciso que haja um trabalho intensivo de divulgação e de estímulo à participação das equipes das escolas em acessá-lo e conhecer os materiais que são disponibilizados. Será disponibilizado um fórum para propiciar uma maior interação entre os professores.

Para criar o blog, um dos membros da equipe do Núcleo de Tecnologia Educacional – NTE - da SRE será designado. Atuando como apoio pedagógico para mediar as discussões e postagens, ficará uma analista e a pesquisadora a cada quinzena.

Para que essa ação possa ser colocada em prática, será requerido um gasto financeiro mínimo para confecção de “banner” e de panfletos de divulgação que seriam financiados com os recursos do PAR. A estimativa de gastos seria de 200,00, considerando o valor de 80,00 para o “banner” e um montante de 210 panfletos no valor de 120,00. O “banner” será apresentado nas capacitações aos professores e nas reuniões dos diretores, quando da implementação do projeto Revitalizando a Gestão, depois será exposto na SRE. Os panfletos serão distribuídos para as escolas. Será feita uma sensibilização dentro da própria SRE, principalmente junto ao setor de inspeção escolar, que também é uma equipe de campo que está constantemente nas escolas. O maior investimento demandado seria a participação e envolvimento da equipe de analistas da SRE estimulando o acesso a esse sistema.

Para tanto, esse trabalho de divulgação do blog nas escolas deverá propor que seja feito o uso das cinco horas destinadas a atividades complementares, carga horária que o professor cumpre na escola com estudos e planejamento, para acesso ao sistema e postagens de sugestões e projetos desenvolvidos na instituição e que se configuraram como ações assertivas.

A previsão de desenvolvimento dessa ação é abril de 2015, quando será criado o blog. Nos meses de fevereiro e março, haverá a divulgação por parte de toda a equipe de analistas e inspetores escolares que farão esse trabalho articulado ao trabalho de campo que fazem visitando as escolas, o que não gera custos adicionais.

Para dar sustentação à essa ação requer-se a permanência da analista em um sábado por trimestre no município pelo qual responde, reunindo toda a equipe pedagógica das escolas com o intuito de retomar a discussão em torno dos resultados das avaliações internas da escola, bem como rever temas abordados nos cursos de capacitação como: estudo da matriz de referência e escala de proficiência apontados pelas analistas como sendo de maior complexidade.

Constitui-se como uma ação permanente, com previsão de início para abril de 2015, não acarretando nenhum custo adicional, uma vez que a previsão de recursos para deslocamento da analista já é feito pelo PIP.

Além da divulgação do blog e da reunião trimestral para sistematização das discussões relacionadas aos resultados da escola, a equipe de analistas acompanhará, quando da sua permanência no município atendido, como esse trabalho está sendo implementado nas escolas. Constitui como uma das atribuições das analistas verificarem como está ocorrendo o cumprimento das horas destinadas às atividades extraclasse destinadas à formação continuada e planejamento pedagógico do professor.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Esta dissertação, que discute um dos fatores principais que envolvem a gestão educacional - a divulgação e a discussão dos resultados das avaliações sistêmicas de maneira articulada com as avaliações internas, tem como ponto de partida um caso de gestão de âmbito regional. A equipe da SRE estudada empreende um trabalho para que o seu papel, enquanto órgão regional responsável pela divulgação e apropriação dos resultados das avaliações de larga escala do SIMAVE nos anos iniciais, possa ser efetivado.

A constatação que se faz é que, para atender ao que se pretende, a regional precisa ser mais abrangente em sua proposta, não deixando à margem nenhum membro das equipes pedagógicas de suas escolas. Essa premissa é ressaltada quando se concebe a importância do envolvimento de todos os atores do processo educacional em uma concepção de gestão compartilhada, conforme aponta Lück (2011):

As avaliações também constituem instrumentos-chave para o desenvolvimento permanente da qualidade da educação, uma vez que utilizam metodologia científica e informação objetiva para a tomada de decisão e a definição de políticas e práticas pedagógicas. A maior dificuldade é que, apesar de existirem avaliações nacionais e globais, ainda há pouca compreensão sobre o tipo de resultado que esses exames podem dar. É preciso, portanto, estabelecer sólidos sistemas de avaliação, que sejam capazes de monitorar regularmente o progresso no cumprimento dos parâmetros educacionais. Faz-se necessário ainda que os resultados dessas avaliações cheguem, de forma oportuna e acessível, a alunos, pais, educadores, políticos e empresários. Dessa forma, torna-se possível analisar os dados e promover mudanças importantes na educação, com a formulação de políticas públicas e estratégias focadas no aperfeiçoamento do ensino na sala de aula (LÜCK, 2009, p.07).

Conforme a autora, é necessário que a discussão desses dados e o entendimento das informações agregadas a eles não ocorra de maneira estrangulada, mas que atinja todos os sujeitos que constituem os elos do sistema educacional.

A pesquisa não pretende esgotar todas as possibilidades de investigação sobre o tema em questão. O Estado de Minas Gerais agrega 47 Superintendências e cada uma delas tem a responsabilidade de fazer esse trabalho com as escolas a elas jurisdicionadas. Concentramo-nos em apenas uma dessas, a SRE de Teófilo Otoni.

A investigação mostrou a relevância de ações com vistas à formação continuada de professores. Entretanto, como esses momentos estanques de encontro não são suficientes para atender a contento os docentes nas suas necessidades de formação, é preciso que se estabeleça um elo entre esses participantes para que as trocas possam se realizar de forma contínua, propiciando uma renovação das ideias.

Com base na análise dos elementos investigados, podemos perceber que o entendimento quanto aos resultados e à filosofia das avaliações, por parte dos educadores, ainda demanda aprimoramento. Aprofundar-se nesse ponto é condição precípua para que a política de responsabilização cumpra seu propósito e alcance seu objetivo. O estudo traz à tona uma questão: se os educadores que estão diretamente relacionados com a política que se caracterizam como implementadores ainda requerem atenção e esclarecimentos sobre temas ao entendimento de seus resultados e seus propósitos, como está sendo tratada essa questão com a comunidade?

O estudo sobre como a discussão desses resultados ocorre, na escola, com a comunidade atendida é um aprofundamento necessário, uma vez que os resultados de uma avaliação externa desse porte devem ser amplamente discutidos em todas as instâncias ligadas ao processo educativo, contexto no qual o diretor escolar exerce um papel fundamental.

Diretamente relacionada à apropriação dos resultados no âmbito da escola, o que merece um estudo mais aprofundado é a qualidade negociada abordada por autores como Freitas (2009), Werle (2009) e outros, superficialmente abordada nesta dissertação.

A publicidade e entendimento desses resultados e a qualidade negociada a partir dessa discussão merecem atenção, pois o caráter de controle social atribuído à política de responsabilização só será efetivado, quando todos os atores que compõem o processo educacional tiverem ciência do seu papel e possam exercê-lo em sua plenitude.

## REFERÊNCIAS

ALVES, F. BONAMINO, A. & FRANCO, C. Qualidade do Ensino Fundamental: Políticas, suas possibilidades, seus limites- **Educação e Sociedade**, vol.28 n.100- Especial, p 989-1014, out.2007. Disponível em: <[HTTP://www.cedes.unicamp.br](http://www.cedes.unicamp.br)> Acesso: 13 de setembro de 2012.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso: 24 de abril de 2013.

\_\_\_\_\_. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm) Acesso em 10/08/2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Plano Nacional de Educação 2011/2020. Todos pela Educação. Disponível em: [www.todospelaeducacao.org.br](http://www.todospelaeducacao.org.br). Acesso: 10/08/2013.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Portaria 867 de 04 de julho de 2012. Disponível em: [http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/port\\_867\\_040712.pdf](http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/port_867_040712.pdf). Acesso em 10/08/2013.

\_\_\_\_\_. IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – Censo 2010 Disponível em: [http://www.ibge.gov.br/censo2010/dados\\_divulgados/index.php?uf=31](http://www.ibge.gov.br/censo2010/dados_divulgados/index.php?uf=31) Acesso: 20 de agosto de 2012.

BOTO, Carlota. A educação escolar como direito humano de três gerações: identidades e universalismos. **Educação e Sociedade**, vol. 26, n. 92, p. 777-798, Especial - Out. 2005 Disponível em: < <http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso: 23 de maio de 2013.

BROOKE, Nigel. **Marcos históricos na reforma da educação**. 1ª ed. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2012.

CONDÉ, Antônio Eduardo Salomão. Abrindo a Caixa – **Elementos para melhor compreender a análise das Políticas Públicas**, 2011. Disponível em: [http://www.ppgp.caedufjf.net/course/view.php?id=40&topic=2\\_](http://www.ppgp.caedufjf.net/course/view.php?id=40&topic=2_). Acesso: 15 de dezembro. 2012. (Acesso restrito aos alunos do Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública/ PPGP/CAEd/UFJF).

DUARTE, Rosália. **Pesquisa Qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo**. Cadernos de Pesquisa, n. 115, pp. 139-154, mar. 2002.

FREITAS, Luiz Carlos de. SORDI, Mara Regina Lemes de; MALAVASI, Maria Márcia Sigrist e FREITAS, Helena Costa Lopes. **Avaliação Educacional: Caminhando pela contramão**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2009.

FREITAS, Luiz Carlos de. Qualidade Negociada: Avaliação e Contra-regulação na Escola Pública. **Educação e Sociedade**, vol.26, nº 92. Campinas 2005 Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302005000300010&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302005000300010&script=sci_arttext) . Acesso em 29 de maio de 2014.

LÜCK, Heloísa. **Dimensões da Gestão Escolar e suas Competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

\_\_\_\_\_.  
HOFFMANN, J. **Avaliação Mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à Universidade. 8. ed., Porto Alegre: Mediação, 1996.

MACHADO, Maria Aglaê de Medeiros. Desafios a serem enfrentados na capacitação de Gestores Escolares. In: **Em Aberto** / Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Brasília: INEP, jun. 2000. Disponível em: <[http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/em\\_aberto\\_72.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/em_aberto_72.pdf)> Acesso: 04 de julho de 2013.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Educação. Coleção Orientações para a Organização do Ciclo Inicial de Alfabetização: Caderno 2 Alfabetizando. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Educação. Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita. Belo Horizonte, 2003.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais – SEE/MG. SIMAVE/PROEB – 2011 / Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAED. V.1 (jan/dez.2011), Juiz de Fora, 2011- Anual.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais – SEE/MG. SIMAVE – 2012/ Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAED. v. 1 ( jan/dez. 2012), Juiz de Fora, 2012 – Anual.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais – SEE/MG. DECRETO Nº 45.914, de 16 de fevereiro de 2012 que altera o Decreto nº 45.849, de 27 de dezembro de 2011, que dispõe sobre a organização da Secretaria de Estado de Educação. Belo Horizonte, 2012. Disponível em: <http://www.educacao.mg.gov.br>. Acesso: 12 de agosto de 2013.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Guia Do Diretor Escolar SEE – MG. Instrumento didático destinado a orientação e suporte do trabalho do Diretor Escolar. Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <http://www.educacao.mg.gov.br> Acesso: 22 de maio de 2013.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Educação. Guia de Reorganização e Implementação do Plano de Intervenção Pedagógica 2008. Minas Gerais, 2008.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. Resolução nº 2197 / 2012 Dispõe sobre a organização e o funcionamento do ensino nas Escolas Estaduais de Educação Básica de Minas Gerais e dá outras

providências de 26 de outubro de 2012. Disponível em: <http://www.educacao.mg.gov.br>. Acesso: 22 de maio de 2013.

\_\_\_\_\_. SIMAVE/SEE/MG Resultados do PROEB Disponível em: <http://www.simave.caedufjf.net/simave/proeb/selecaoProeb.faces>. Acesso: 17 de fevereiro de 2013.

\_\_\_\_\_. SIMAVE/SEE/MG Resultados do PROALFA Disponível em: <http://www.simave.caedufjf.net/simave/proalfa/selecaoProAlfa.faces> Acesso: 17 de fevereiro de 2013.

MINTZBERG, Henry. **Ascensão e Queda do Planejamento Estratégico**. Porto Alegre: Bookman, 2004.

PERRENOUD, Philippe. **As Competências para Ensinar no Século XXI**. In: THURLER, Mônica Gather; MACEDO, Lino; MACHADO, Nilton José e ALLESSANDRINI, Cristina Dias. Porto Alegre. Artmed Editora, 2002.

POLON, Thelma Lúcia Pinto. Identificação dos perfis de liderança e características relacionadas à gestão pedagógica eficaz nas escolas participantes do Projeto GERES – Estudo Longitudinal da Geração Escolar 2005 a 2009 – Polo Rio de Janeiro. 2009. 314 f. **Tese** (Doutorado em Educação) – PUC – Rio, Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <http://www.maxwell.lambda.ele.pucRio.br>. Acesso: 02 de junho de 2013.

SOUZA, E. R. de. Accountability de professores: um estudo sobre o efeito da prova Brasil em escolas de Brasília. **Dissertação de Mestrado**, Faculdade de Educação. Unicamp: São Paulo, 2009. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=000476835> Acesso em: 19 nov. 2012.

UNESCO. Acordo com base em metas a serem alcançadas até 2015, firmado em 2000 por governos de todo o mundo no Fórum Mundial sobre Educação, em Dacar, reiterando as suas promessas de atingir a Educação para Todos e Todas (EPT), declaradas dez anos antes em Jomtien (Tailândia). Disponível em: <http://www.unesco.org/new/pt/brasilia/education/education-for-all/> Acesso: 29 de setembro de 2013.

\_\_\_\_\_. Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em 22 de agosto de 2013.

WEISS, Carol. **Evaluation. Upper Saddle River**: Prentice Hall, 1998.

WERLE, Flávia O. Corrêa. **Avaliação em larga escala foco na escola**. Brasília: Editora Oikos, 2010.

## ANEXO I

### QUESTIONÁRIO APLICADO AOS ANALISTAS EDUCACIONAIS

**Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública  
Mestrado Profissional**

**Disciplina:** *Dissertação II*

**Orientador:** *Profº Drº Manuel Fernando Palácios Da Cunha e Melo*

**Núcleo de Dissertação:** Johnny Marcelo Hara

**Mestranda:** Maria Lúcia Viana do Prado

#### **Questionário aplicado aos Analistas Educacionais que atuam na Equipe Pedagógica dos Anos Iniciais do E. Fundamental**

Este questionário foi aplicado aos analistas integrantes da Equipe Pedagógica responsáveis pelo Acompanhamento às escolas que ofertam os Anos Iniciais do Ensino Fundamental e que participam das capacitações promovidas pela SRE do Norte desde 2010 para estudo e compreensão dos resultados das Avaliações externas do SIMAVE (PROALFA e PROEB) com professores do 3º e 5º ano das escolas de sua jurisdição.

Fizemos o primeiro contato com os analistas nas reuniões de segunda-feira na SRE esclarecendo o objetivo do questionário e convidamos os que se dispusessem a colaborar conosco a respondê-lo após a reunião. Procuramos aplicar em separado para preservar a individualidade de concepção dos respondentes.

Caros Analistas:

Este questionário é parte integrante da pesquisa de mestrado que tem como objetivo analisar as ações desenvolvidas pela SRE junto às escolas a ela jurisdicionadas com o propósito de disseminar os resultados das avaliações externas, especificamente os que integram o SIMAVE.

Uma das ações principais com foco na divulgação e apropriação desses resultados são as capacitações para os professores do 3º e 5º ano dos Anos Iniciais do E. Fundamental. Os analistas exercem um papel de suma importância nesse empreendimento, de modo que a expressão desse grupo sobre essas capacitações constituem para a pesquisa um elemento preponderante. Pretendo a partir das informações coletadas por meio desse instrumento analisar a situação e alicerçar a conclusão da pesquisa.

**1. Formação do analista:**

- Licenciatura Plena em qualquer conteúdo
- Pedagogia ou Normal Superior
- Outro curso superior

**2. Além da formação requerida para atuar nos Anos Iniciais aponte outro(s) curso(s) de Pós Graduação cursado(s):**

- Nenhum curso
- Especialização
- Mestrado
- Doutorado

**3. Tempo de atuação como docente:**

- Menos de 01 ano
- De 01 a 04 anos
- De 05 a 10 anos
- Mais de 10 anos

**4. Experiência na Alfabetização:**

- Não apresenta
- Menos de 03 anos
- De 03 a 05 anos
- Mais de 05 anos

**5. Situação funcional em que se enquadra:**

- Designado
- Efetivado pela Lei 100/2007
- Efetivo em estágio probatório
- Efetivo

**6. Palavra que melhor define a percepção das escolas por você atendidas sobre a Avaliação Externa do SIMAVE (PROALFA e PROEB):**

- Desconhecimento
- Pressão e controle sobre os professores
- Neutralidade
- Ação positiva

**7. Com que frequência os resultados das avaliações externas e as metas da escola são discutidos no interior dessas escolas.**

- Nunca

- ( ) Esporadicamente
- ( ) Regularmente
- ( ) Sempre

**8. Você participou dos encontros (capacitações) realizados pela SRE para discussão e entendimento desses resultados de 2010 até agora com os professores de 3º e 5º ano:**

- ( ) Nunca participei
- ( ) De 01 a 02 vezes
- ( ) 03 vezes
- ( ) 04 vezes ou mais

**9. Qual é o grau de importância que você atribui aos assuntos tratados nessas reuniões no que se refere à aplicabilidade na sua prática pedagógica:**

- ( ) Nenhum ou pouco
- ( ) Mediano
- ( ) Bom
- ( ) Essencial

**10. Dentre os temas discutidos nessas capacitações aponte, por sequencia numérica, aqueles que considera de maior relevância na formação dos professores:**

- ( ) Conceitos da Avaliação
- ( ) Interface matriz de referencia e matriz curricular
- ( ) Análise de resultados dos alunos
- ( ) Concepção de Alfabetização
- ( ) Estudo da escala de proficiência
- ( ) Oficinas de atividades pedagógicas
- ( ) Discussão das metas da escola
- ( ) Outros \_\_\_\_\_

**11. Qual o seu envolvimento e participação nesses momentos:**

- ( ) Insatisfatório
- ( ) Regular
- ( ) Bom
- ( ) Muito Bom
- ( ) Excelente

**12. Na sua concepção essa modalidade de trabalho desenvolvida pela Equipe Pedagógica da SRE deve:**

- Não deve permanecer
- Deve permanecer com alterações no seu formato
- Deve permanecer integralmente.

**13. Sobre a participação do Diretor da Escola nessas Oficinas de Estudos dos resultados, você:**

- Não opina
- Não recomenda
- Recomenda parcialmente
- Recomenda totalmente

**14: Sobre o nível da influência que a utilização dos resultados exerce sobre a qualidade educacional, você considera:**

- Nenhum
- Pouco.
- Medianamente.
- Muito.

**15. Quais os pontos que você aponta como positivos em reunir todos os professores na sede da SRE ou a partir de um planejamento único atender os professores em Pólos, para tratar desses assuntos:**

- Melhor estrutura para realização dos encontros
- Maior unicidade dos temas tratados
- Maior organização
- Troca de experiência entre os pares
- Outro(s) \_\_\_\_\_

**16. Marque os pontos que você aponta como negativos nessas capacitações de professores promovidas pela SRE na sede:**

- turmas numerosas
- Ausência do diretor da escola na capacitação
- Falta do lanche para os participantes
- Muitos assuntos para serem abordados de uma só vez
- Pouco tempo
- Outro(s) \_\_\_\_\_

**17. De que maneira ocorre o acompanhamento do trabalho dos professores nas escolas após essas capacitações de professores promovidas pela SRE:**

**SRE na sede:**

- Por meio de visitas às salas de aulas
- Reuniões com os supervisores e diretores das escolas
- Reuniões com os professores
- Analisando os Planejamentos dos Professores
- Outro(s)\_\_\_\_\_

**18. Quando o analista visita as escolas pelas quais responde para orientar quanto à condução do trabalho seu maior contato é:**

- Com os professores
- Reuniões com os supervisores
- Com o diretor da escola

**19: Qual o número de escolas que você atende, atualmente?**

\_\_\_\_\_

**20: Dentre essas, aponte quantas o gestor se ocupa da gestão pedagógica de maneira efetiva, participando das reuniões pedagógicas ativamente na condição de líder, discutindo os resultados dos alunos e os ajustes a serem feitos no planejamento para melhor atender as necessidades dos alunos.**

\_\_\_\_\_

**21: Aponte as maiores dificuldades que o Diretor tem em exercer a gestão pedagógica:**

- Pouco conhecimento dos assuntos relacionados ao pedagógico
- Falta de capacitação em serviço
- Falta de interesse em se envolver com essas questões
- Acúmulo de atividades administrativas
- Outro(s)\_\_\_\_\_

Muito obrigada, por sua participação!

[mprado@caed.ufjf.br](mailto:mprado@caed.ufjf.br)

**TABULAÇÃO DOS DADOS RELACIONADOS AO QUESTIONÁRIO  
APLICADO AOS ANALISTAS EDUCACIONAIS EM 02/10/2013**

Das 36 analistas 23 responderam ao questionário. As perguntas giraram em torno de questões como identificação do perfil do analista a partir de sua formação, situação funcional e experiência docente e na alfabetização.

Em seguida as questões foram direcionadas para o objeto de pesquisa, as capacitações dos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental modalidade da Educação Básica pela qual o grupo responde.

1) Formação do Analista

Formação em Pedagogia	18
Licenciatura Plena específica	05

2) Quantos têm especialização:

Especialização	22
Não tem	01

3) Tempo de atuação como docente:

Menos de 01 ano	01
De 01 a 04 anos	05
De 05 a 10 anos	09
Mais de 10 anos	08

4) Tempo de experiência como professor alfabetizador:

Não tem experiência	01
Menos de 03 anos	05
De 03 a 05 anos	04
Mais de 05 anos	13

5) Situação funcional em que se enquadra:

Efetivos	12
Efetivados LC 100	03
Designados	08

- 6) Palavra que melhor define a percepção das escolas por você atendidas sobre a Avaliação Externa do SIMAVE (PROALFA e PROEB):

Desconhecimento	00
Pressão e Controle	03
Neutralidade	00
Ação Positiva	20

- 7) Com que frequência os resultados das avaliações externas e as metas da escola são discutidos no interior dessas escolas.

Nunca	00
Esporadicamente	03
Regularmente	12
Sempre	08

- 8) Você participou dos encontros (capacitações) realizados pela SRE para discussão e entendimento desses resultados de 2010 até agora com os professores de 3º e 5º ano:

Nunca participei	00
De 01 a 02 vezes	02
03 vezes	04
04 vezes ou mais	17

- 9) Qual é o grau de importância que você atribui aos assuntos tratados nessas reuniões no que se refere à aplicabilidade na sua prática pedagógica:

Nenhum ou pouco	00
Mediano	00
Bom	08
Essencial	15

10)Dentre os temas discutidos nessas capacitações aponte, por sequencia numérica, aqueles que considerados de maior relevância na formação dos professores:

TEMAS DISCUTIDOS	ORDEM DE PRIORIDADE						
	1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º
Conceitos da Avaliação	04	07	–	–	03	03	–
Interface entre a Matriz de Referência e Curricular	03	03	02	08	03	02	02
Análise de resultados dos alunos	02	05	08	04	01	01	–
Concepção de Alfabetização	13	01	04	03	01	–	01
Estudo da escala de proficiência	–	–	04	04	07	04	02
Oficinas de atividades pedagógicas	–	03	01	02	03	09	02
Discussão das metas da escola	–	–	–	–	02	02	14
Nulos	01	04	04	02	03	02	02
Total de respondentes	20	19	19	21	20	21	21

11)Qual o seu envolvimento e participação nesses momentos:

Insatisfatório	00
Regular	00
Bom	04
Muito Bom	14
Excelente	05

(12) Na sua concepção essa modalidade de trabalho desenvolvida pela Equipe Pedagógica da SRE deve:

Não deve permanecer	00
Deve permanecer com alterações	17
Deve permanecer integralmente	08

(13) Sobre a participação do Diretor da Escola nessas Oficinas de Estudos dos resultados, você:

Não opina	00
Não recomenda	00
Recomenda parcialmente	01
Recomenda totalmente	22

(14) Sobre o nível da influência que a utilização dos resultados exerce sobre a qualidade educacional, você considera:

Nenhum	00
Pouco	00
Medianamente	03
Muito	20

(15) Quais os pontos que você aponta como positivos em reunir todos os professores na sede da SRE ou a partir de um planejamento único atender os professores em Pólos, para tratar desses assuntos:

Melhor estrutura para realização dos encontros	02
Maior unicidade dos temas tratados	09
Maior organização	07
Troca de experiência entre os pares	14

OBS: Na questão acima os respondentes tinham a opção de marcar mais de um item.

(16). Marque os pontos que você aponta como negativos nessas capacitações de professores promovidas pela SRE na sede: (Neste item poderia ser marcada mais de uma opção).

Turmas numerosas	13
Ausência do diretor da escola na capacitação	22
Falta do lanche para os participantes	02
Muitos assuntos para serem abordados de uma só vez	16
Pouco tempo	08

Neste item poderia ser marcada mais de uma opção.

(17). De que maneira ocorre o acompanhamento do trabalho dos professores nas escolas após essas capacitações de professores promovidas pela SRE:

Por meio de visitas às salas de aulas	21
Reuniões com os supervisores e diretores das escolas	08
Reuniões com os professores	07
Analisando os Planejamentos dos Professores	09

OBS: Na questão acima os respondentes tinham a opção de marcar mais de um item.

18). Quando o analista visita as escolas pelas quais responde para orientar quanto à condução do trabalho seu maior contato é com:

Professores	07
Reuniões com os supervisores	08
Diretor da Escola	07

Obs : Nesse item tiveram 08 nulos por marcarem mais de um item.

(19). Os analistas que responderam ao questionário atendem a 79 escolas da Rede Estadual, dentre essas 27 o gestor não se ocupa do pedagógico.

(20) As causas para esse desinteresse por uma dimensão que é considerada como eixo da gestão são apontadas pelos analistas como:

Pouco conhecimento dos assuntos relacionados ao pedagógico	16
Falta de capacitação em serviço	17
Falta de interesse em se envolver com essas questões	12
Acúmulo de atividades administrativas	19

Neste item poderia ser marcada mais de uma opção.

## ANEXO II

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

O (a) Senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa intitulada **AÇÕES DESENVOLVIDAS PELA SRE DO NORTE PARA A APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DO SIMAVE PELOS PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS**, desenvolvida pela pesquisadora *Maria Lúcia Viana do Prado*, sob orientação do Professor Doutor *Manuel Fernando Palácios da Cunha e Melo*, que dará origem a dissertação de mestrado a ser apresentada na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

O (a) Senhor (a) foi selecionado (a) devido à Superintendência Regional de Ensino na qual atua ser objeto de estudo desta pesquisa. Sua participação não é obrigatória e a qualquer momento o Senhor (a) pode desistir de participar e retirar seu consentimento, sem prejuízo algum em sua relação com a pesquisadora, ou com a UFJF, ou ainda com a SRE na qual o Senhor (a) atua. Este trabalho tem como objetivo principal identificar as ações gestoras que favorecem o processo de apropriação dos resultados das Avaliações Externas do SIMAVE nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, propiciando aos educadores que atuam nas escolas maior entendimento desses dados e das informações sobre o processo educacional por eles agregados que favorecem a mudança na prática docente contribuindo na melhoria da qualidade no processo de ensino. Finalizando a pesquisa apresentaremos um Plano de Ação Educacional com o objetivo de aprimorar os resultados do trabalho analisado . . . Sua participação nesta pesquisa consistirá em conceder uma entrevista aberta e gravada – **seu nome e identificação da entidade que representa serão mantidos em anonimato.**

As informações resultantes dessas entrevistas ficarão sob guarda da pesquisadora e serão usadas como objeto de análise fornecendo subsídio para conclusão da investigação.

A citação de parte da sua entrevista, quando houver, deverá ser autorizada por escrito, caso a pesquisadora venha a utilizar trechos de sua entrevista.

Ressalte-se que todos os resultados oriundos dessa pesquisa são de inteira responsabilidade da pesquisadora.

O Senhor (a) receberá uma cópia deste termo, onde constam os telefones e o endereço da pesquisadora e do orientador desta pesquisa; com estes, o Senhor (a) poderá tirar todas as dúvidas em relação a pesquisa.

Atenciosamente,

---

Maria Lúcia Viana do Prado

Contatos:

Maria Lúcia Viana do Prado

Telefones: (33) 3523-1403 / 8829-3728

E-mail: lvgrado@yahoo.com.br

Endereço: Rua Francisco Sá, nº266/apto. 304– Bairro Centro

Teófilo Otoni – MG

Outros contatos:

Prof. Dr. Manuel Fernando Palácios de Melo e Cunha (orientador da pesquisa)

PPGP/CAED/UFJF – Telefone: ( )

E-mail: nucleoppgp@caed.ufjf.br

Declaro que entendi os objetivos, riscos, e benefícios de minha participação nesta pesquisa e, assim, concordo em participar.

---

Sujeito da pesquisa

ANEXO III

**Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública  
Mestrado Profissional**

**Disciplina:** *Dissertação II*

**Orientador:** *Profº Drº Manuel Fernando Palácios de Melo e Cunha*

**Núcleo de Dissertação:** Johnny Marcelo Hara

**Mestranda:** Maria Lúcia Viana do Prado

**Roteiro da entrevista semi-estruturada – Gerente do PIP I – Programa de  
Intervenção Pedagógica - Anos Iniciais**

Data: 24/09/2013

1. Qual sua formação?
2. Descreva sua trajetória profissional na educação, descrevendo a relação entre sua atuação e as avaliações externas e a capacitação continuada de professores.
3. Se já atuou como professor especifique melhor essa atuação.
4. A partir do momento que assumiu a Gerencia do PIP, quais as atribuições que considerou e considera de maior relevância?
5. O PIP, realmente, se estabeleceu como alicerce da Gestão Pedagógica nas escolas da forma como é proposto? Qual a relação entre o trabalho da equipe e o gestor das escolas?
6. A SRE, atualmente, passa por avaliações externas no âmbito Federal? Quais? E no âmbito Estadual?
7. Como você avalia a participação e envolvimento das escolas jurisdicionadas à SRE nessas avaliações?
8. Como a SRE recebe essas avaliações e como repassa isso para as escolas?
9. Temos informações sobre o trabalho desenvolvido pela SRE para que os professores se apropriem dos resultados do SIMAVE nos Anos Iniciais e norteie a partir deles sua prática. Você poderia nos explicar com detalhes como acontece esse trabalho, quem faz parte dele e qual sua dinâmica?
10. Quais os maiores desafios enfrentados na organização dessas capacitações?

11. Já que os diretores das escolas não participam desses momentos, como eles se apropriam desses resultados?
12. Quais as dificuldades em abrir espaço para participação dos diretores?
13. Como ocorrem os desdobramentos desse trabalho nas escolas?
14. Qual a utilização que os professores fazem da matriz de referência na sua prática pedagógica?
15. O serviço de supervisão promoveu alguma ação com os professores dos Anos Iniciais quando recebeu os resultados do PROEB do 5º ano?  
Por favor, descreva-as.

**ANEXO IV****Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública  
Mestrado Profissional****Disciplina:** *Dissertação II***Orientador:** *Profº Drº Manuel Fernando Palácios da Cunha e Melo***Núcleo de Dissertação:** Jhonny Marcelo Hara**Mestranda:** Maria Lúcia Viana do Prado**Roteiro da entrevista semi-estruturada – DIRE A– SRE NORTE****Data:** 16/10/2013

1. Qual sua formação?
2. Descreva sua trajetória profissional, na educação. Por favor, enfatize o contato com avaliações externas e cursos de formação continuada.
3. Se já atuou como professor especifique melhor essa atuação.
4. A partir do momento que assumiu o cargo de Diretora DIRE, quais as atribuições que considerou e considera de maior relevância e os desafios a serem superados na esfera pedagógica?
5. Sabemos que a escola passa por várias avaliações externas, como você define a posição das equipes das escolas frente à essas avaliações?
6. Como ocorre a divulgação, promoção e apropriação dos resultados das avaliações externas nas escolas de sua jurisdição?
7. Como vocês tiveram a idéia de que essa era a melhor forma de trabalhar com esses dados?
8. Você considera interessante a sistematização de um trabalho da SRE com esses dados? De que forma?

9. Em que medida você acredita que esses dados podem ajudar os professores a reconstruírem suas práticas pedagógicas?
10. Temos informações sobre o trabalho desenvolvido pela SRE para que os professores se apropriem dos resultados do SIMAVE nos Anos Iniciais e norteie a partir deles sua prática. Você poderia nos explicar com detalhes como acontece esse trabalho, quem faz parte dele e qual sua dinâmica?
11. Qual a maior ou o maiores dificuldades que você aponta na organização dessas capacitações?
12. Já que os diretores das escolas não participam desses momentos, como eles se apropriam desses resultados?
13. Quais as dificuldades em abrir espaço para participação dos diretores?
14. Como ocorrem os desdobramentos desse trabalho nas escolas?
15. Qual o maior ou maiores ganhos dessas capacitações?

Muito obrigada, por sua participação!

**mprado@caed.ufjf.br**

**ANEXO V****Programa de Pós Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública  
Mestrado Profissional****Disciplina:** *Dissertação II***Orientador:** *Profº Drº Manuel Fernando Palácios Da Cunha e Melo***Núcleo de Dissertação:** Jhonny Marcelo Hara**Mestranda:** Maria Lúcia Viana do Prado**Roteiro da entrevista semi-estruturada – DIRETORA DA SRE NORTE****Data:** 16/10/2013

1. Qual sua formação?
2. Descreva sua trajetória profissional, na educação. Por favor, enfatize o contato com avaliações externas e cursos de formação continuada.
3. Se já atuou como professor especifique melhor essa atuação.
4. A partir do momento que assumiu o cargo de Diretora da SRE, quais as atribuições que considerou e considera de maior relevância e os desafios a serem superados na esfera pedagógica?
5. Sabemos que a escola passa por várias avaliações externas, como você define a posição das equipes das escolas frente à essas avaliações?
6. Como ocorre a divulgação, promoção e apropriação dos resultados das avaliações externas nas escolas de sua jurisdição?
7. Como vocês tiveram a idéia de que essa era a melhor forma de trabalhar com esses dados?
8. Você considera interessante a sistematização de um trabalho da SRE com esses dados? De que forma?
9. Em que medida você acredita que esses dados podem ajudar os professores a reconstruírem suas práticas pedagógicas?
10. Temos informações sobre o trabalho desenvolvido pela SRE para que os professores se apropriem dos resultados do SIMAVE nos Anos

Iniciais e norteie a partir deles sua prática. Você poderia nos explicar com detalhes como acontece esse trabalho, quem faz parte dele e qual sua dinâmica?

11. Qual a maior ou o maiores dificuldades que você aponta na organização dessas capacitações?
12. Já que os diretores das escolas não participam desses momentos, como eles se apropriam desses resultados?
13. Quais as dificuldades em abrir espaço para participação dos diretores?
14. Como ocorrem os desdobramentos desse trabalho nas escolas?
15. Qual o maior ou maiores ganhos dessas capacitações?
16. Existe algum ponto desse trabalho que a SRE vem desenvolvendo com os professores que você gostaria de explicitar?

Muito obrigada, por sua participação!

**mprado@caed.ufjf.br**

## ANEXO VI

### RELATÓRIO DE ACOMPANHAMENTO DAS AÇÕES DO PROJETO REVITALIZANDO A GESTÃO IN LOCO

ANOS INICIAIS / E. FUNDAMENTAL

ESCOLA: \_\_\_\_\_

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

LOCALIDADE: \_\_\_\_\_

QUANTIDADE DE TURMAS: \_\_\_\_\_ QUANTIDADE DE ALUNOS: \_\_\_\_\_

PROJETOS ATENDIDOS: \_\_\_\_\_

DIRETOR: \_\_\_\_\_ FORMAÇÃO: \_\_\_\_\_

TEMPO DE ATUAÇÃO NA GESTÃO: \_\_\_\_\_

VICE DIRETOR: \_\_\_\_\_

ESPECIALISTA(S): \_\_\_\_\_

### IMPLEMENTAÇÃO DO PLANO DE AÇÃO TRAÇADO NO MÓDULO PRESENCIAL DO PROJETO:

Objetivo: Acompanhar as ações propostas a serem desenvolvidas na escola no Curso de Formação de Gestores para divulgação e apropriação dos resultados da avaliação externa.

META	AÇÕES	PRAZO	RESPONSÁVEL	ANDAMENTO	DIFICULDADES

Obs. A meta e ações serão definidas conjuntamente no encontro presencial e buscam aprimorar o exercício da gestão pedagógica.

Ex: Se a meta do módulo é estudar juntamente com os professores a resolução 2197/12. Acompanhar: se a tarefa foi executada e o nível de aproveitamento obtido.

OSERVAÇÕES OU SUGESTÕES DADAS PARA SUPERAÇÃO DE DIFICULDADES

---

---

---

---

---

---

---

---

***Diretor/Masp***

***Analista/Masp***

***Isnpetor Escolar/Masp***