

Clara Etiene Lima de Souza

**A QUALIDADE DAS INFORMAÇÕES DA PROVA
BRASIL NA PERSPECTIVA DOS USUÁRIOS**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós Graduação em Métodos e Gestão em Avaliação da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito final para obtenção do título de Mestre.

Orientador: Dr Fernando Alvaro Ostuni Gauthier

Florianópolis
2014

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca
Universitária da UFSC.

Souza, Clara Etiene Lima de

A qualidade das informações da Prova Brasil na
perspectiva dos usuários / Clara Etiene Lima de Souza ;
orientador, Fernando Álvaro Ostuni Gauthier -
Florianópolis, SC, 2014.

163 p.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade
Federal de Santa Catarina, Centro Tecnológico.
Programa de Pós-Graduação em Métodos e Gestão em
Avaliação.

Inclui referências

1. Métodos e Gestão em Avaliação. 2. Prova Brasil.
3. qualidade da informação. 4. gestão do
conhecimento. 5. usuários. I. Gauthier, Fernando
Álvaro Ostuni . II. Universidade Federal de Santa
Catarina. Programa de Pós- Graduação em Métodos e
Gestão em Avaliação. III. Título.

Clara Etiene Lima de Souza

**A QUALIDADE DAS INFORMAÇÕES DA PROVA BRASIL
NA PERSPECTIVA DOS USUÁRIOS**

Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de Mestre e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação em Método e Gestão em Avaliação.

Florianópolis, 26 de novembro de 2014.

Prof. Renato Cislighi, Dr.
Coordenador do Curso

Banca Examinadora:

Prof. Fernando Alvaro Ostuni Gauthier, Dr.
Orientador
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof.^a Clarissa Stefani Teixeira, Dr.^a
Membro
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Rogério Cid Bastos, Dr.
Membro
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Alexandre Moraes Ramos, Dr.
Membro
Universidade Federal de Santa Catarina

Dedico este trabalho aos colegas do Inep com quem tive a honra de trabalhar nos processos relacionados à Prova Brasil entre os anos de 2010 e 2012.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) pela oportunidade de ter realizado esta pesquisa. Agradeço também aos colegas servidores da Diretoria de Avaliação da Educação Básica (DAEB), com os quais pude aprender e compartilhar a importância de gerir os processos de avaliação educacional. Agradeço especialmente aos amigos Luana Bergmann, Estevon Nagumo, Rogério Junqueira, Danielle Costa e Joelson Silva, por terem me inspirado com seu exemplo de comprometimento profissional, a embarcar neste estudo sobre a Prova Brasil 2011.

Agradeço ainda às professoras Maria Tereza Serrano e Malvina Tânia Tuttman que, em sua passagem pelo Inep, me ensinaram que é possível acreditar e investir em projetos públicos e colaborativos de qualidade, com consciência e transparência.

Sou grata também à Universidade Federal de Santa Catarina por ter acolhido a proposta de formação de profissionais do Inep na área de avaliação. Agradeço principalmente ao professor Dalton Andrade por ter sido e continuar sendo um interlocutor importantíssimo entre essas instituições.

Agradeço a atenção e cuidado dos profissionais que atuam na Pós Graduação em Métodos e Gestão em Avaliação – PPMGA. Agradeço especialmente ao professor Fernando Ostuni Alvaro Gauthier, por ter aceitado a orientação deste trabalho, tendo colaborado com clareza e tranquilidade para seu desenvolvimento, além de ter contribuído com sua experiência acadêmica na área de Gestão do Conhecimento. Estendo meus agradecimentos ao professor Alexandre Moraes Ramos pela atenção em momentos pontuais da pesquisa.

Sou grata aos meus colegas da Assessoria de Editoração do Inep que compreenderam minha ausência durante a realização de algumas etapas desta pesquisa, sobretudo, à Tânia Maria Castro,

profissional exemplar com quem tenho a honra de dividir o trabalho na Editoria Executiva da RBEP.

Meus agradecimentos precisam chegar também aos meus familiares e amigos que sempre me apoiam em todas as decisões. À minha mãe, que é sempre um forte referencial, agradeço pela serenidade e carinho. À minha amiga Edna Freitas, meu reconhecimento pela sua compreensão e ajuda. Com imensa admiração e amor, agradeço ao meu Rafael, companheiro amável e paciente que me apoiou em todos os momentos deste trabalho, atuando como ouvinte, revisor e parceiro.

RESUMO

A Prova Brasil tem como um de seus objetivos produzir informações para subsidiar tomadas de decisões em diferentes esferas da gestão educacional, incluindo as escolas. Entretanto, estudos recentes relatam que as escolas têm feito pouco ou nenhum uso dos resultados das informações divulgados por essa avaliação. Considerando a contribuição da Gestão do Conhecimento, sabe-se que a gestão das informações nas organizações, sobretudo naquelas que fazem parte da administração pública, deve contemplar tanto os processos de criação e armazenamento quanto os processos de compartilhamento e aplicação. Diante desse cenário, esta pesquisa adotou a concepção de que a qualidade da informação precisa ser concebida na perspectiva do usuário e, por essa razão, deve buscar garantir um conjunto de atributos que possibilitem o atendimento às suas necessidades. Para conhecer a demanda e as dificuldades dos usuários em se apropriarem dessas informações, foi realizada coleta de dados por meio de entrevista semiestruturada aplicada a uma amostra de quatro escolas e duas unidades intermediárias de gestão educacional em duas unidades da federação brasileira. Os dados foram analisados com base na Teoria Fundamentada dos Dados e revelaram a necessidade de aprimoramento tanto no processo de divulgação quanto no processo de apropriação dos resultados.

Palavras-chave: conhecimento, informação, qualidade, Prova Brasil, usuário.

ABSTRACT

One of the purposes of *Prova Brasil* is to produce information to subsidize decision-making aspects on different issues of the educational management, including schools. However, recent studies reports that schools are using none, or close to none, of the information disclosed on the evaluations. Considering the contribution on knowledge Management, it is known that the management of information coming from the organizations, especially the ones coming from public administration, must contemplate both processes of creation and storage, as well as the processes of sharing and adhibition. Against this set up, this research embraced the idea that the quality of the information must be designed according to the user perspective and, for this reason, will seek to ensure a set of attributes to meet their needs. To be able to understand the needs, demands and difficulties of the users into getting hold of the information, we performed a data collection through semi-structured interviews applied to a sample of four schools and two intermediate units of educational management into two estates. The data was analyzed based on the Grounded Theory and revealed the necessity to improve both the process of disclosure as well as the process of appropriation of the outcome.

Keywords: knowledge, information, quality, Prova Brasil, user.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Instrumentos de divulgação para os diferentes públicos	21
Figura 2: Representação da organização da dissertação	29
Figura 3: Representação hierárquica das categorias	33
Figura4: Linha de valor da qualidade da informação.....	39
Figura 5: Estrutura hierárquica das redes do DF e GO	54
Figura 6: Nuvem de palavras das entrevistas	57
Figura 7: Diagrama possível a partir da nuvem de palavras	58
Figura 8: Hierarquização das macrocategorias codificadas	70

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Comparação entre os processos de Gestão do Conhecimento e as etapas de realização da Prova Brasil.....	36
Quadro 2: Comparação entre atributos da informação e o cotidiano escolar	40
Quadro 3: Bloco I da entrevista – Questões abertas.....	46
Quadro 4: Bloco II da entrevista – Introdução ao tema	47
Quadro 5: Bloco III da entrevista – Acesso e eficiência	47
Quadro 6: Bloco IV da entrevista – Utilidade, impacto e relevância	48
Quadro 7: Bloco V da entrevista – Eficácia.....	49
Quadro 8: Bloco VI da entrevista – Valor de Uso	49
Quadro 9: Médias da Prova Brasil e do Ideb	53
Quadro 10: Macrocategorias entrevista escola A (DF).....	61
Quadro 11: Macrocategorias entrevista escola B (DF)	61
Quadro 12: Macrocategorias entrevista escola C (GO)	62
Quadro 13: Macrocategorias entrevista escola D (GO)	63
Quadro 14: Macrocategorias entrevista unidade intermediária (DF).....	65
Quadro 15: Macrocategorias entrevista unidade intermediária (GO).....	67
Quadro 16: Síntese das respostas dos entrevistados às questões fechadas	74

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANRESC – Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
ANEB – Avaliação Nacional da Educação Básica
DAEB – Diretoria de Avaliação da Educação Básica
DF – Distrito Federal
EDURURAL - Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste
GC – Gestão do Conhecimento
GO – Goiás
GT – Grounded Theory
Ideb – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INCA – Instituto Nacional do Câncer
Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LP – Língua Portuguesa
MT – Matemática
PB – Prova Brasil
PPP – Projeto Político Pedagógico
RE – Regional de Ensino
SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SAEGO – Sistema de Avaliação Educacional do Estado de Goiás
TFD – Teoria Fundamentada nos Dados
UnB – Universidade de Brasília
UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina
TRI – Teoria de Resposta ao Item

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	15
1.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	15
1.2 IDENTIFICAÇÃO DO PROBLEMA	19
1.3 PERGUNTAS DE PESQUISA	23
1.4 OBJETIVOS.....	23
1.4.1 Objetivo Geral.....	23
1.4.2 Objetivos Específicos.....	23
1.5 JUSTIFICATIVA.....	24
1.6 ADERÊNCIA AO PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM MÉTODOS E GESTÃO EM AVALIAÇÃO.....	24
1.7 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	27
1.8 LIMITAÇÕES DA PESQUISA.....	29
1.9 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO.....	30
2. A GESTÃO DO CONHECIMENTO E A QUALIDADE DA INFORMAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES PARA A PROVA BRASIL.....	31
2.1 A GESTÃO DO CONHECIMENTO	31
2.2 A GESTÃO DO CONHECIMENTO NO ÂMBITO DA GESTÃO PÚBLICA	35
2.3 A QUALIDADE DA INFORMAÇÃO COM FOCO NO USUÁRIO	37
2.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
3. PROCEDIMENTOS DE PESQUISA	42
3.1 A TEORIA FUNDAMENTADA DOS DADOS	42
3.2 A ENTREVISTA	44
3.2.1 A Testagem das Questões da Entrevista.....	49
3.3 A DEFINIÇÃO DA AMOSTRA.	50
3.3.1A Descrição das Redes de Ensino Pesquisadas	52
3.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	54
4. ANÁLISE DOS DADOS.....	55
4.1 A CODIFICAÇÃO ABERTA	56
4.2 A CODIFICAÇÃO FOCALIZADA.....	59

4.2.1 As Macrocategorias.....	59
4.2.2 A Hierarquização das Categorias	69
4.3 A CODIFICAÇÃO TEÓRICA	71
4.4 POSSIBILIDADES DE MELHORIAS NOS PROCESSOS DE COMPARTILHAMENTO DOS RESULTADOS DA PROVA BRASIL.....	73
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	77
REFERÊNCIAS.....	80
APÊNDICES	84
ANEXOS.....	123

1 INTRODUÇÃO

1.1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Nas últimas décadas foi possível observar mudanças nas formas de pensar as políticas públicas no Brasil, sobretudo no que diz respeito aos seus resultados. A ampliação dos direitos constitucionais e a criação dos organismos de fiscalização e controle exigem que os governos desenvolvam estratégias de avaliação para monitorar as políticas públicas.

A garantia do padrão de qualidade da educação, princípio previsto no artigo 206, inciso VII, da Constituição Federal e no artigo 3º, inciso IX, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, nesse contexto, também passa a ser vista como princípio que deve regular todos os sistemas de ensino. A avaliação educacional em larga escala, também chamada de avaliação externa ou avaliação de redes passa a ocorrer de forma mais sistemática, ganhando novas dimensões sociais, pois passa a impactar não só as políticas públicas, mas também as comunidades escolares.

Iniciativas de estudos mais abrangentes registram experiências de avaliação externa desde a década de 80, tendo sido o Projeto EDURURAL (Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste), realizado em todos os estados do nordeste, considerado o marco das avaliações em larga escala no Brasil. Somam-se a ele outras experiências em nível nacional que no período entre 1988-91 mostraram baixos resultados do rendimento escolar e geraram interesse dos sistemas de ensino por experiência de avaliações mais abrangentes e sistêmicas (GATTI, 2013).

Na década de 90, várias experiências de avaliações desse tipo passam a ser realizadas no Brasil, contribuindo para o debate em torno da qualidade em educação. Do ponto de vista da abrangência populacional foram ganhando destaque as avaliações internacionais, nacionais e de sistemas. Tais avaliações buscam gerar resultados que forneçam informações para subsidiar a tomada de decisão das equipes gestoras.

Nesse contexto, entre 1990 e 1993, é criado o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), cujo objetivo é realizar uma avaliação amostral para aferir o desempenho das redes de ensino a partir do desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa e

Matemática. Desde então, a cada edição, o SAEB foi aprimorando seu processo de elaboração dos instrumentos, tratamento estatístico e modos de processamento de resultados. Destaca-se nesse percurso a utilização, a partir de 1995, da Teoria de Resposta ao Item (TRI), metodologia que acrescentou maior rigor na parametrização dos instrumentos avaliativos e viabilizou, por meio das escalas de interpretação, comparabilidades mais precisas.

Acumulada a experiência de uma década, no ano de 2005, o SAEB incorpora uma nova modalidade de avaliação da Educação Básica: a Prova Brasil, que continuava avaliando o desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática, mas com uma maior abrangência, ampliando-se para uma avaliação censitária¹ de determinadas séries das escolas públicas, com divulgação de resultados por escola. A Prova Brasil, então denominada como Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), é instituída pela Portaria Ministerial 931, de 21 de março de 2005, com os seguintes objetivos:

a) avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas, **de forma que cada unidade escolar receba o resultado global**; b) contribuir para o desenvolvimento, em todos os níveis educativos, de uma cultura avaliativa que estimule a melhoria dos padrões de qualidade e equidade da educação brasileira e adequados controles sociais de seus resultados; c) concorrer para a melhoria da qualidade de ensino, redução das desigualdades e a democratização da gestão do ensino público nos estabelecimentos oficiais, em consonância com as metas e políticas estabelecidas pelas diretrizes da educação nacional; d) **oportunizar informações sistemáticas sobre as unidades escolares**. Tais informações serão úteis para a escolha dos gestores da rede a qual pertencam. (BRASIL, 2005.)

¹ A Prova Brasil em 2005 avalia as escolas públicas, localizadas em zona urbana, que possuam pelo menos 30 alunos matriculados nas turmas de 4ª e 8ª séries de 08 anos e nas turmas de 5º e 9º ano em escolas que estejam organizadas no regime de 09 anos do Ensino Fundamental. Ao longo das edições da Prova Brasil em 2007, 2009, 2011 e 2013, a população sofreu alteração expandindo-se cada vez mais para um maior número de escolas avaliadas.

Se a avaliação proposta inicialmente pelo SAEB, que ficou denominada como Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB), previa uma avaliação de caráter amostral cujos resultados visavam subsidiar as equipes gestoras dos sistemas de ensino para tomadas de decisão em relação às políticas públicas, a Prova Brasil anuncia um novo momento na experiência brasileira das avaliações em larga escala, no qual os resultados gerados pela avaliação deveriam constituir *feed back* sistemático sobre as unidades escolares e para as unidades escolares. A Prova Brasil possibilitaria, ainda, que cada escola situasse os resultados de rendimento de seus alunos em relação às demais escolas de sua rede de ensino.

O texto da Portaria 931 de 21 de março de 2005, que instituiu a Prova Brasil, em seu inciso IV, do Artigo 3º esclarece ainda que compete ao Inep, por meio da sua Diretoria de Avaliação da Educação Básica (DAEB), definir as estratégias para disseminação dos resultados dessa avaliação. Fica estabelecida, assim, a competência do Inep para definir as formas de disseminação dos resultados da Prova Brasil.

A primeira aplicação da Prova Brasil acontece em novembro de 2005. Seus resultados são divulgados em meio eletrônico no site do Inep a partir de 2007, quando o Instituto promove a avaliação externa a um patamar ainda mais estratégico do ponto de vista das políticas públicas, ao anunciar o indicador, como Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. O Ideb foi apresentado com metas a serem atingidas pelas escolas e sistemas educacionais até o ano de 2021.

É importante perceber que a Prova Brasil, que avalia o rendimento dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática, gera resultados por escola, viabiliza a criação do Ideb, mas não é a única informação utilizada para o cálculo do indicador.

O Ideb agrega em um único índice a média do desempenho dos alunos da escola e uma medida do tempo que esses alunos gastam até o término de cada etapa do ensino básico. O desempenho dos alunos obtido na Prova Brasil é transformado em um valor de 0 a 10, medindo-se a distância da média de desempenho dos alunos da escola até um valor máximo arbitrado. Essa medida de desempenho é

dividida pelo número obtido comparando-se o tempo gasto para completar o ciclo — valor calculado através das taxas de aprovação em cada uma das séries do ciclo — e o tempo padrão. (SOARES, 2009, p. 231)

O Ideb, calculado e divulgado para as escolas a partir de 2007, ao fazer uso dos resultados da Prova Brasil, extrapola os limites de um indicador que produz subsídios para as equipes gestoras dos sistemas e passa a impactar o cotidiano das escolas. A divulgação dos resultados do Ideb desencadeia não só consequências administrativas, como também atraem e mobilizam os olhares da sociedade para as escolas, gerando um clima de expectativa que, a depender dos índices divulgados, pode confirmar a legitimidade da instituição escolar, ou fragilizá-la.

Assim, com a publicação dos resultados da Prova Brasil atrelada aos resultados do Ideb, o desafio de realizar uma disseminação sistemática e orientadora das intervenções pedagógicas para a escola, apresenta-se como um novo desafio no processo de divulgação dos resultados das avaliações externas. Se por um lado o impacto em torno da divulgação do Ideb cria um contexto de ampliação do debate sobre a qualidade da educação, por outro, a divulgação do Ideb desvia a atenção da Prova Brasil, que poderia promover uma reflexão necessária sobre os processos de aprendizagem e a tão almejada qualidade em educação.

O Ideb entra em pauta com uma linguagem mais gerencial e administrativa em um nível de gestão macro das políticas públicas. Ao passo que a interpretação pedagógica vê-se atrofiada na ausência de estratégias de aproximação dos resultados da realidade das escolas.

No cumprimento de suas competências, o Inep utiliza como estratégias para a divulgação dos resultados da Prova Brasil, a partir de 2007, a *home page* do Instituto e envia para as escolas os boletins de desempenho acompanhados de livretos explicativos. Entretanto, essas informações ainda são insuficientes para a realização de um diagnóstico mais detalhado sobre a situação da aprendizagem dos estudantes, como apontam teses recentemente defendidas na área da avaliação educacional.

“As informações sobre as avaliações que chegam à escola são muito genéricas e não permitem que a comunidade escolar se aproprie,

de fato, dos objetivos e das características de cada avaliação. Sem haver essa apropriação, fica difícil utilizar os resultados para redirecionar o trabalho pedagógico.” (MACHADO, 2010, p. 34)

1.2 IDENTIFICAÇÃO DO PROBLEMA

A Prova Brasil organiza-se em etapas distintas. É preciso esclarecer aqui que tal observação diz respeito ao acúmulo profissional desenvolvido internamente no órgão e que, por isso, talvez ainda esteja no campo do conhecimento tácito. Na condução da gestão da avaliação em larga escala, em síntese, destacam-se as etapas relacionadas a seguir.

O marco teórico seria a primeira etapa de realização da avaliação, a qual antecede a concepção das matrizes de referência. As matrizes, assim como o marco teórico, são divulgadas ao público em geral para que seja do conhecimento de todos aquilo que se pretende avaliar. Na experiência da Prova Brasil, as Matrizes encontram-se disponíveis no Portal do Inep e publicadas em diferentes publicações. As matrizes da Prova Brasil são conhecidas pelas escolas e redes, principalmente por estabelecerem os descritores das habilidades e competências objeto da avaliação.

A segunda etapa para realização de avaliações desse porte, trata-se da construção das questões que irão compor os testes. Atualmente o Inep conta com bancos de colaboradores que passam por seleção, por meio de chamada pública, para elaborarem os itens que serão utilizados. As questões passam por revisão e testagem antes de comporem os cadernos de provas. Desde 1995, como já foi dito, os pré-testes são utilizados para permitir a parametrização por meio da TRI.

A aplicação dos testes da Prova Brasil é um ponto central em sua execução, pois requer uma força tarefa que mobiliza órgãos de segurança, secretarias de educação estadual e municipal, além de boa parte da estrutura administrativa do órgão executor. Essa etapa exige fortes quesitos de logística para garantir que não haja vazamento de informações e que ocorra de forma isonômica.

A quarta etapa de realização da Prova Brasil, assim como das demais avaliações de larga escala realizadas pelo Inep, diz respeito à

consistência das bases de dados. Nessa fase, após digitalizadas, as informações passam a ser processadas para cálculo das médias, sendo organizadas nos bancos de dados institucionais do instituto.

Em seguida dá-se a fase de análise e interpretação dos dados pelas equipes técnicas. Tais análises irão subsidiar a etapa final desse processo: a divulgação de resultados.

Realizar a divulgação de resultados da Prova Brasil para prover as escolas e redes de informações significativas e compreensíveis passa a figurar como um desafio ainda a ser superado, uma vez que as informações disponibilizadas para as escolas permanecem utilizando a mesma linguagem empregada para a divulgação dos resultados do SAEB, que objetivava avaliar apenas os sistemas. A distribuição de boletins e livretos explicativos para as escolas, bem como uma área de acesso aos resultados por escola no site do Inep parecem não ter alterado a órbita pouco conhecida no campo da educação: a linguagem numérica em que são registradas as médias de desempenho.

Instrumento elementar na interpretação dos resultados da Prova Brasil, o Inep também disponibiliza em seu portal, uma escala para interpretação pedagógica dos resultados, semelhante a que já compunha os Relatórios do SAEB desde 2001. Ao lado disso, também são disponibilizadas as matrizes de referência da avaliação, bem como alguns exemplos das questões que compõem os testes, uma vez que nenhuma escola tem acesso aos instrumentos reais de avaliação, posto que os mesmos são recolhidos durante a aplicação dos testes e devolvidos ao Inep.

O processo de divulgação dos resultados da Prova Brasil em 2011 utilizou os seguintes suportes²: a) Portal do Inep, onde são disponibilizadas informações sobre as matrizes de referência, exemplos de provas, documentos que instituem a avaliação e orientações para os diferentes públicos direta e indiretamente envolvidos; b) Sistema de divulgação de resultados, onde são disponibilizadas as médias para cada escola, e também as médias agregadas por Município, Estado, Região e Brasil; c) Boletins em que constam as médias da escola e sua posição em relação às demais escolas de sua rede, além de um cartaz com distribuição dos alunos que participaram da avaliação; d) Livreto explicativo, onde são

² Há exemplos desses meios de divulgação dos resultados da Prova Brasil nos anexos.

apresentadas as escalas de interpretação dos resultados e uma explicação de como os resultados podem ser interpretados.



Figura 1 – Instrumentos de divulgação para os diferentes públicos da Prova Brasil

Além dos meios de divulgação que são disponibilizados para as escolas especificamente, o Inep também utilizou em 2011 um sistema de divulgação preliminar e restrito ao gestor da escola, onde foi possível visualizar o resultado e impetrar recurso junto à instituição para questionar o resultado antes de sua ampla divulgação. Outro elemento que tem sido solicitado pelos gestores e que foi atendido em 2011, é a divulgação embargada aos gestores, que podem ter acesso a uma planilha com o resultado de toda a sua rede de ensino com um ou dois dias de antecedência. O objetivo desta divulgação embargada é preparar os gestores para se posicionarem e explicarem os resultados de suas redes.

Reconhecidos os esforços que foram feitos para disponibilizar todas essas informações, não é raro encontrar estudos que revelem a

dificuldade dos usuários de se apropriarem desses resultados e fazerem deles um bom uso. Ao que parece ainda é preciso encontrar uma linguagem que se aproxime da realidade escolar. É uma das considerações apontadas, por exemplo, em tese defendida na Universidade de Brasília no ano de 2013: *“Portanto, apesar de existir um esforço no sentido de dar um significado pedagógico ao número, ele ainda é insuficiente para traduzi-lo em uma linguagem compreensível pela equipe escolar.”* (NETO, 2013, p. 158)

Outra crítica dirigida à maneira como são divulgados os resultados desse tipo de avaliação demonstra a ausência de explicações pedagógicas relacionadas às notas atribuídas aos sistemas de avaliação que, na ausência de sentido, implica em uma leitura simplista de números que acabam por acirrar a lógica da competitividade.

“O que se tem verificado é que o acento mais compensatório que concorrencial das políticas orientadas pelas avaliações de sistema assumido nos anos passados tende a ser - a despeito da retórica oficial - substituído pelo recrudescimento das características gerencialistas das atuais políticas educativas, que reforçam o seu caráter competitivo. [...] A concentração das atividades escolares em torno dos resultados do Ideb, fruto das pressões por melhores resultados, tem se transformado numa corrida atrás de números, que pretensamente expressariam um padrão de qualidade. Este, porém, não está explicitamente definido. O que significa, em termos substantivos, aumentar ou diminuir um ou dois pontos no Ideb para a escola? Nada, a não ser a possibilidade de fazer comparações que pressupõem escalonamentos”. (BARRETO, 2013, p. 138)

Considerando essa lacuna entre as informações geradas pela Prova Brasil e a não apropriação das informações ou apropriação indevida por parte dos usuários, torna-se necessário compreender as dificuldades de constituir um processo de divulgação dos resultados que contribuam para a qualidade da educação efetivamente.

1.3 PERGUNTAS DE PESQUISA

Como avaliar a qualidade dos resultados divulgados pela Prova Brasil na perspectiva dos usuários na gestão das escolas?

Quais são os principais usos das informações da Prova Brasil para os gestores escolares?

Como tornar os resultados da Prova Brasil mais significativos para as escolas?

Como a Gestão do Conhecimento pode contribuir para o melhor desempenho do processo de divulgação dos resultados da Prova Brasil?

1.4 OBJETIVOS

1.4.1 Objetivo Geral

A analisar como os resultados da Prova Brasil são utilizados pelos usuários nas escolas.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Analisar a qualidade da informação na perspectiva de OLETO (2006).
- Analisar como a escola se apropria dos resultados da Prova Brasil.
- Elaborar *framework* descritivo do processo de apropriação dos resultados da Prova Brasil pela escola.
- Analisar o processo de divulgação dos resultados da Prova Brasil (2011), tendo por referência os atributos de qualidade da informação com foco no usuário no contexto das escolas.
- Propor possibilidades de melhorias para o processo de divulgação dos resultados da Prova Brasil com foco no usuário das escolas.

1.5 JUSTIFICATIVA

A avaliação educacional em larga escala tem como um de seus objetivos gerar informações para subsidiar tomadas de decisões em diferentes esferas da gestão educacional. Nesse processo, a disseminação dos resultados das avaliações externas deveria auxiliar os gestores na construção de diagnósticos. No caso da Prova Brasil, especificamente, esses diagnósticos precisam atender também aos profissionais da educação que atuam no interior das escolas. Entretanto, estudos recentes, apontam que as escolas têm feito pouco ou mau proveito dos resultados das informações divulgados pela Prova Brasil.

Diante desse cenário torna-se necessário refletir sobre a qualidade dessas informações, considerando seu processo de apropriação pelos usuários nas escolas. Nessa perspectiva, embora a literatura da área questione a possibilidade de se chegar a uma definição objetiva acerca do conceito de qualidade da informação, esta pesquisa irá partir do pressuposto de que a qualidade da informação precisa ser concebida na perspectiva do usuário, e para tanto deve buscar garantir um conjunto de atributos que possibilitem o melhor atendimento às necessidades dos usuários. Segundo, MICK (1980, apud OLETO, 2006), *“Uma transição efetiva para a área da informação vai requerer uma mudança de sistemas de informação direcionados para tecnologias e o conteúdo; para sistemas de informação direcionados para o usuário.”*.

Para tanto, esta pesquisa irá: investigar a qualidade das informações divulgadas pela Prova Brasil na perspectiva dos usuários por meio da descrição e análise do processo de apropriação dos resultados pelas escolas.

1.6 ADERÊNCIA AO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÉTODOS E GESTÃO EM AVALIAÇÃO

A avaliação deve ser compreendida como um processo cujo objetivo é produzir diagnósticos que podem gerar intervenção na realidade do avaliado. No caso da avaliação educacional em larga escala é urgente lembrar que a avaliação não se encerra na produção

dos dados numéricos que indicam os resultados de desempenho. É preciso ir além e buscar, não só a interpretação desses dados, como também sua aplicação para a melhoria da qualidade em educação. O resultado de uma avaliação seria, nessa perspectiva, o diagnóstico que poderá subsidiar intervenções necessárias.

Ao realizar uma avaliação nacional, como é o caso da Prova Brasil, a esfera responsável precisa prever e planejar todas as etapas que constituem a avaliação. Em uma abordagem sintética, esse processo deveria contemplar desde a concepção teórica da avaliação e da elaboração das Matrizes de Referência, passando pela elaboração dos testes, análise dos dados e divulgação dos resultados. A Prova Brasil divulga, a cada edição, médias para mais de cinquenta mil escolas em Português e Matemática, mas não há evidências de que essas informações venham sendo de fato úteis.

Entende-se por informação um conhecimento inscrito sob a forma escrita, oral ou audiovisual, que comporte um elemento de sentido a ser transmitido por meio de uma mensagem (LE COADIC, 1996, p.6). Há estudos que discutem o conceito de informação oscilando entre diferentes óticas: a informação como processo, priorizando o caráter situacional; a informação como coisa, valorizando o objeto informativo; ou ainda, a informação como conhecimento que propicia a diminuição das incertezas. Segundo Oletto (2006), “Outros tantos entendimentos podem ser encontrados na literatura, mas o que tem prevalecido é que o dado propicia a informação, que propicia o conhecimento.”

Seria esperado, então, que as informações divulgadas pela Prova Brasil produzissem conhecimento aos gestores escolares. No entanto, estudos recentes relatam que, apesar dos esforços, as escolas não têm conseguido se apropriar desses resultados para repensar suas práticas. Por essa razão, é possível questionar se as informações produzidas pela Prova Brasil atendem às necessidades dos usuários que atuam na gestão das escolas.

Ao abordar a qualidade da informação na perspectiva do usuário pretende-se assinalar que a sociedade na qual estamos vivendo precisa privilegiar o indivíduo como ator principal e insubstituível, posto que é ele quem irá construir o conhecimento, uma vez que as informações multiplicam-se e tornam-se acessíveis cada vez em maior quantidade. Somente sua apropriação crítica e consciente será capaz de contribuir para a geração do conhecimento.

Estudos nas áreas das Ciências da Informação alertam que, mesmo considerados todos os atributos de qualidade do produto da informação em si, se essa informação não for utilizada, de nada teria valido todo o cuidado com sua produção. Trata-se de olhar para a informação como recurso à disposição dos sujeitos. Tal discussão atinge inclusive a própria denominação da Era em que estaríamos vivendo. SABBAG (2007) critica a denominação desta sociedade como sendo a *Sociedade da Informação* e propõe o termo *Sociedade do Conhecimento*.

Nessa perspectiva, torna-se fundamental observar as necessidades dos usuários da informação. Essa concepção muda o paradigma de que a qualidade da informação estaria condicionada apenas ao seu valor intrínseco e estende-se para alcançar o sujeito que recebe e se apropria da informação, aqui denominado como usuário.

Nada é mais precioso que o humano. Ele é a fonte das outras riquezas, critério e portador vivo de todo valor. Que bem seria esse que não fosse saboreado, apreciado ou imaginado por nenhum membro de nossa espécie? Os seres humanos são, ao mesmo tempo, a condição necessária do universo e o supérfluo que lhe confere seu preço, compõem o solo da existência e o extremo de seu luxo: inteligências, emoções, envoltórios frágeis e protetores do mundo, sem os quais tudo voltaria ao nada. (LEVY, 2010. p.18)

Vem à tona a necessidade de pensar a qualidade das informações na perspectiva dos usuários, deslocando a discussão sobre a qualidade da informação do conteúdo ou os dados da informação em si, para a utilização que os usuários fazem da informação e, ainda, de que maneira essas informações respondem aos seus problemas.

A avaliação educacional, por sua vez, implica dois processos articulados e indissociáveis: diagnosticar e, se necessário, intervir. (LUCKESI, 2011) Compreendendo as avaliações em larga escala como um processo que acontece de fora para dentro das escolas, pode-se inferir que um dos seus principais objetivos seria produzir diagnóstico. A intervenção, por sua vez, estaria atrelada ao acompanhamento da realidade em si, o que deve se dar no interior das escolas, respeitadas suas características e objetivos.

Ao gerar resultados sobre o desempenho das escolas, a Prova Brasil produz informações que deveriam proporcionar a construção de um diagnóstico, de modo a contribuir para a construção do conhecimento das escolas sobre elas mesmas. Isso significa dizer que os resultados (informações) divulgados pela Prova Brasil deveriam prover as escolas (usuários) de um diagnóstico (conhecimento) sobre elas mesmas.

Dessa forma, esta pesquisa insere-se no Programa de Mestrado em Métodos e Gestão da Avaliação e dedica-se à linha de Gestão da Avaliação, entendendo que a divulgação dos resultados das avaliações em larga escala precisam ser planejados pelo gestor dos processos avaliativos, considerando o seu público-alvo, ou seja, é preciso que os esforços avaliativos em larga escala produzam diagnósticos úteis para seus usuários.

Não obstante, a pesquisa aqui apresentada encontra apoio na área da Gestão do Conhecimento (GC), cujo caráter interdisciplinar engloba experiências que contribuem para orientar o campo da gestão da avaliação. Projetos em GC apresentam modelos, métodos e estratégias que objetivam a melhoria do desempenho de diferentes tipos de organizações. O desafio será usar essas informações para iluminar o processo de divulgação e apropriação dos resultados das avaliações educacionais em larga escala.

1.7 METODOLOGIA DA PESQUISA

No esquema abaixo está exposta a problemática central desta pesquisa, que gira em torno da divulgação e apropriação dos resultados da Prova Brasil. Para tanto se apresenta como referências as teorias sobre a qualidade da informação, especialmente aquelas que apontam a centralidade do usuário para sua caracterização, bem como elementos para o desenvolvimento da GC nas organizações.

Considerando que a Prova Brasil foi criada para gerar resultados por escola e para as escolas, entende-se que esses seriam usuários elementares a serem considerados nos processos de divulgação de resultados dessa avaliação e por isso, torna-se necessário estabelecer uma relação entre as práticas adotadas pelas escolas para uso dos resultados das avaliações em larga escala e os atributos de qualidade da informação com foco nos usuários. Assim,

será preciso averiguar como a gestão escolar faz uso dos resultados da Prova Brasil.

Por esta razão, optou-se por investigar a qualidade da informação produzida pela Prova Brasil por meio de uma entrevista semiestruturada realizada, a princípio com gestores escolares de quatro escolas que participaram da Prova Brasil em 2011, em duas redes estaduais de educação. Em um segundo momento, após uma análise prévia das entrevistas realizadas com os gestores nas escolas, detectou-se a necessidade de estender a entrevista aos gestores educacionais que atuam na gestão dos sistemas de ensino das duas redes. Após a realização das entrevistas seguiram-se as etapas de transcrição, organização e análises dos dados com o objetivo de compor diretrizes a serem consideradas para a divulgação com qualidade dos resultados da Prova Brasil, considerando seus usuários.

O percurso metodológico combinou pesquisa bibliográfica, documental e de campo. A pesquisa bibliográfica deu-se por meio do levantamento de referencial teórico sobre o tema, foram lidos artigos científicos, teses e livros. A pesquisa documental baseou-se na análise tanto dos instrumentos publicados pelo Inep para as escolas, como nos registros feitos pelas escolas para organizar, interpretar e compartilhar tais informações. Na pesquisa de campo, utilizou-se a técnica de entrevista semiestruturada com membros da gestão escolar em quatro escolas e gestores das Secretarias de Educação do Distrito Federal e duas no estado de Goiás.

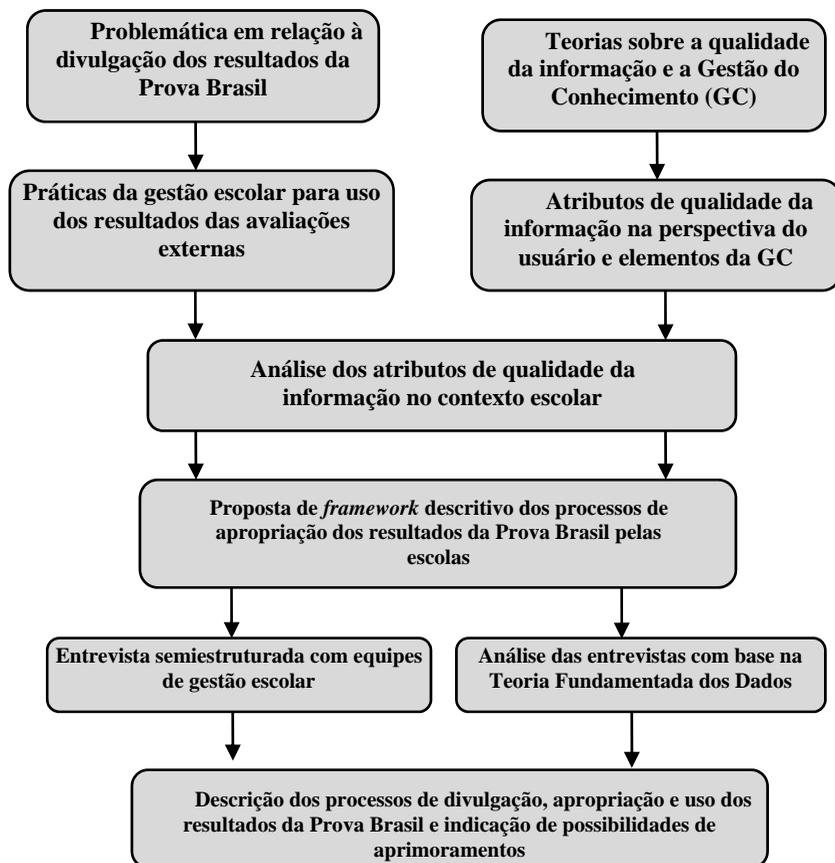


Figura 2 – Representação da organização da dissertação

1.8 LIMITAÇÕES DA PESQUISA

Esta pesquisa insere-se no Programa de Pós-Graduação em Métodos e Gestão em Avaliação da Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC e conta com o apoio do Inep, órgão responsável pelas avaliações educacionais em larga escala realizadas pelo Governo Federal.

Nesse contexto, esta pesquisa analisará a apropriação dos resultados da Prova Brasil na perspectiva dos usuários inseridos na gestão escolar, com base na edição de 2011, cujos resultados foram divulgados em junho de 2012. A divulgação de resultados da Prova Brasil 2013 estava prevista para agosto de 2014, mas não havia previsão de quando os dados chegariam às escolas quando este trabalho estava sendo realizado, portanto, a edição da Prova Brasil que ocorreu em novembro de 2013, não foi contemplada nesta pesquisa.

Esta pesquisa não abordará os processos de divulgação de outras avaliações realizadas pelo Inep, bem como não analisará os processos de produção das informações, uma vez que o objeto de investigação será o processo de divulgação e apropriação dos resultados divulgados para as escolas.

1.9 ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

Este estudo está organizado em cinco capítulos.

O capítulo 1 compõe-se da introdução, envolvendo as considerações iniciais, identificação do problema, objetivos, justificativas, metodologia, aderência ao Programa de Pós-Graduação e delimitação da pesquisa. O capítulo 2 apresenta o resultado da revisão da literatura sobre qualidade da informação e gestão do conhecimento no âmbito da avaliação educacional enquanto política pública. O capítulo 3 descreve o processo de elaboração da entrevista, a metodologia aplicada e o público-alvo. O capítulo 4 analisa os dados coletados ao longo da pesquisa e indica algumas necessidades de aprimoramento para os processos de divulgação e apropriação dos resultados da Prova Brasil. O capítulo 5 apresenta as considerações finais.

2 A GESTÃO DO CONHECIMENTO E A QUALIDADE DA INFORMAÇÃO: CONTRIBUIÇÕES PARA A PROVA BRASIL

Neste capítulo será apresentada uma revisão dos conceitos de “Gestão do Conhecimento” e de “Qualidade da Informação”. Em seguida serão expostos os princípios e fundamentos da gestão pública, uma vez que o objeto de estudo abordado nesta pesquisa refere-se a um sistema de avaliação e monitoramento da educação básica realizado pelo Estado. Considerando a interdisciplinaridade abordada pela pesquisa, este capítulo também exibirá elementos da gestão educacional, como intuito de explicar as possíveis aplicações da disciplina da GC no âmbito da educação pública.

2.1 A GESTÃO DO CONHECIMENTO

A Gestão do Conhecimento (GC), em inglês *knowledge management*, é um valioso recurso nas organizações para gerenciar, armazenar e disseminar conhecimento, transformando-o em ativos estratégicos. É fruto das mudanças de paradoxos da sociedade industrial para a sociedade do conhecimento.

Entretanto, é difícil discorrer sobre GC sem enfrentar algum debate a respeito da definição do que se entende por conhecimento. A discussão em torno desse conceito é ampla e envolve diferentes áreas, não sendo possível obter um consenso. Entretanto, observa-se uma tendência geral em admitir que o conhecimento é entendido em duas dimensões: a dimensão tácita e a dimensão explícita.

A passagem para a sociedade do conhecimento elevou o paradoxo, de algo a ser eliminado e evitado, para algo a ser aceito e cultivado. As contradições, as dicotomias e as oposições não são alheias ao conhecimento, pois o conhecimento em si é formado por dois componentes dicotômicos aparentemente opostos - conhecimento explícito e o conhecimento tácito (TAKEUSHI e NONAKA, 2008, p. 18-19).

Compreender a existência da dicotomia que sustenta o conceito de conhecimento é crucial para o desenvolvimento de estudos na área da GC: a dimensão tácita diz respeito à interpretação e apropriação da informação, ao passo que a dimensão explícita estaria relacionada à capacidade de transposição de uma instância do pensar para o agir. O conhecimento explícito é produto do sistema humano de processamento de informação e envolve memória, raciocínio e aprendizado, sendo representado por sistemas simbólicos objetivados, como palavras, números, gráficos, instruções etc. Por outro lado, o conhecimento tácito não possui uma formalização por incorporar elementos como valores, emoções e sentimentos; estando fortemente relacionado à subjetividade dos indivíduos.

Corroborando com essa percepção dicotômica, BARCLAY e MURRAY (1997), defendem que o conhecimento, por um lado, associa-se a um conjunto de informações compostas por dados, fatos, opiniões, ideias, teorias, princípios, modelos; e por outro lado, pode se referir ao posicionamento ou situação de uma pessoa em relação àquele conjunto de informações.

BARROSO e GOMES (2000) propõem a compreensão do conhecimento considerando suas dimensões dinâmica e contextual. A dimensão dinâmica corresponde aos estados mentais sempre em transformação, cujos processos são inerentes ao saber humano. Para esta concepção, a informação é um item do conhecimento quando muda o estado mental de conhecimento de um indivíduo ou organização, em relação à sua capacidade de agir. A dimensão contextual, por sua vez, diz respeito à possibilidade de uma mesma informação poder originar diferentes nuances de conhecimento, a depender do seu receptor.

Partindo do entendimento processual do conhecimento, MELLO e BURLTONI (apud CARVALHO, 2000) situam o conhecimento em uma escala hierarquizada de conceitos, onde dado, informação, conhecimento e sabedoria são diferentes degraus que se articulam. De acordo com esses autores, esses degraus podem ser definidos em: 1) dado: fatos estruturados, valores de parâmetros e medidas, geralmente sem um contexto; 2) informação: dado e contexto de referência que estabelece significado ou valor para o negócio ou alguém relacionado a ela; 3) conhecimento: o que orienta as pessoas no uso de dados e informações para fazer julgamento, tomar decisões ou realizar trabalho; 4) sabedoria: confiança

comprovada no conhecimento ou tomada de decisão de alguém, geralmente obtida por meio de experiência.

URDANETA (*apud* Moresi,2000) também reconhece a existência de quatro classes diferentes da informação: dados, informação, conhecimento e inteligência. Essas categorias diferenciam-se em relação ao processo decisório dos contextos em que circulam e podem ser organizadas hierarquicamente:



Figura 3 – Representação hierárquica das categorias: dados, informação, conhecimento e inteligência

Os *dados* processados geram a *informação* que, se analisada e interpretada, viabiliza o aprendizado sob a forma de *conhecimento*. A *inteligência* seria a instância síntese onde se realiza a experiência, ou ainda, poder-se-ia dizer que a práxis quando gerida pelo conhecimento, seria a realização de dada inteligência. Nesse aspecto teoria e prática seriam as partes constituintes dessa instância finalística na GC.

Segundo BATISTA (2013), há modelos de gestão do conhecimento, como o adotado pelo Instituto Nacional do Câncer (INCA) que admitem esse ciclo entendendo-os de acordo com as seguintes etapas: 1) criação; 2) estruturação; 3) compartilhamento; 4)

aplicação. O modelo entende o processo de GC de forma clara, desde sua concepção, passando pela transformação, compartilhamento e uso.

Há diversas denominações para a GC, tendo em vista sua interdisciplinaridade e possibilidade de aplicação em diversos tipos de organizações. No domínio das teorias das organizações, a Gestão do Conhecimento assume uma mudança conceitual ampla, porque o conhecimento deixa de ser visto como recurso e passa a ser considerado uma capacidade organizacional. Sob essa última perspectiva, o que é gerenciado não é um recurso, mas o contexto que tal prontidão é manifestada e tal contexto é visto como um espaço de interação entre os conhecimentos tácitos e explícitos de todos os membros de uma organização (ALVARENGA, 2007, p. 13).

A GC pode ser entendida como a forma de gerir o capital intelectual e humano de uma organização por meio da elaboração, desenvolvimento e manutenção de processos para o armazenamento e disseminação da informação. Em uma organização proativa, a GC facilita o fluxo e o uso de informações por seus colaboradores. Portanto, a GC também é um tipo de planejamento de atividades organizacionais.

Uma estrutura de GC proporciona aos gestores entenderem o conhecimento como um recurso que proporciona a adoção de melhores práticas que podem ser implantadas na organização. Um bom trabalho em GC deve entender as situações problemáticas de uma organização, transformá-las em problemas de conhecimento e avaliar os efeitos desses problemas no desenvolvimento do capital intelectual da organização.

Nesta pesquisa não se pretende apresentar um modelo completo para a GC aplicada à avaliação educacional em larga escala. A abordagem pretendida busca propor diretrizes para o processo de compartilhamento e uso da informação entendendo-os como componentes desse processo. Por essa razão, é preciso considerar que a divulgação dos resultados e a apropriação dos resultados são etapas que sucedem a criação e processamento da informação e que possibilita o conhecimento entendido como capacidade humana de agir dentro de determinado contexto.

2.2 A GESTÃO DO CONHECIMENTO NO ÂMBITO DA GESTÃO PÚBLICA

Torna-se imprescindível, portanto, para as empresas privadas, a implementação da GC para sobreviver na economia da informação. No entanto, esse não é um desafio apenas para o setor privado, mas também para o setor público. (PRATA, in BATISTA, 2013. Prefácio)

Na iniciativa privada, os modelos de GC estão comprometidos com os objetivos desse setor ao buscar lucros financeiros e meios de garantir a sustentabilidade do negócio. Assim, por estarem fortemente empenhados com a preservação e proteção dos interesses corporativos, esses modelos são específicos para as corporações particulares.

Na literatura sobre GC é possível localizar centenas de modelos voltados para o mercado privado. Entretanto, pesquisa publicada pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) em parceria com a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) em 2013, apresenta um modelo de GC específico para a gestão pública pois, de acordo com o autor do estudo, Batista (2013), as características dos setores públicos e privados são bastante distintas e, por isso, não é adequado insistir na aplicação de modelos oriundos da iniciativa privada no setor público.

Um modelo de GC para a administração pública brasileira deve incluir as dimensões Cidadão-usuário e Sociedade, o que não se observa nos modelos construídos para organizações de uma maneira geral. (BATISTA, 2013, p. 17)

Em outras palavras é preciso entender que um modelo de GC aplicado à experiência da administração pública precisa assegurar impacto na qualidade dos serviços prestados à população, e não apenas a melhoria do desempenho da produtividade das ações. Trata-se de perseguir como objetivo a qualidade exigida e garantida pelos direitos constitucionais.

No caso da avaliação educacional em larga escala, exemplificada nesta pesquisa pela Prova Brasil, acredita-se que a

análise dos processos de divulgação e apropriação de seus resultados, à luz dos principais elementos de um projeto de GC aplicado ao setor público, permitirá propor diretrizes que devem ser consideradas para que as informações produzidas por essa avaliação contribuam na prestação de serviços de mais qualidade para a população brasileira.

Os processos de GC a serem utilizados para o estudo da problemática aqui apresentada serão aqueles propostos por BATISTA (2013), quais sejam: I) identificação; II) criação; III) armazenamento; IV) compartilhamento; e V) aplicação do conhecimento.

Dessa forma é possível estabelecer a seguinte relação entre as etapas de realização da Prova Brasil e os processos de GC:

PROCESSOS	
Gestão do Conhecimento	Realização da Prova Brasil
Identificação e Criação ³	Concepção da Avaliação: matrizes, itens, escala, aplicação dos testes e processamento dos dados
Armazenamento	Análise dos dados, produção de relatórios, sumários e sinopses.
Compartilhamento	Divulgação e apropriação dos resultados
Aplicação	Uso dos resultados pelos usuários de acordo com suas necessidades.

Quadro 1 – Comparação entre os processos de Gestão do Conhecimento e as etapas de realização da Prova Brasil.

Ao apresentar as etapas de realização da Prova Brasil à luz dos processos da GC, torna-se evidente que as etapas de compartilhamento e aplicação estão mais fortemente relacionadas aos objetivos das organizações do setor público, uma vez que essas etapas dizem respeito às dimensões Cidadão-usuário e Sociedade. Se analisarmos as etapas de realização da Prova Brasil ignorando essas duas últimas fases, poder-se-ia chegar à conclusão antecipada de que a

³ No modelo de GC aplicado ao objeto estudado, os processos de identificação e criação aparecem juntos, pois a criação das avaliações em larga escala no Brasil ocorreu paralelamente à identificação da oportunidade e necessidade de avaliar determinado segmento.

produção, aplicação e processamento dos testes de aprendizagem denotam alto desempenho do Instituto responsável pela realização da avaliação em tela. Entretanto, ao atentar para a natureza pública dessa autarquia, é preciso questionar em que medida são cumpridos os objetivos previstos para a administração pública, uma vez que estudos e teses apontam para o baixo aproveitamento dos resultados das avaliações em larga escala para a efetiva melhoria dos serviços prestados à população.

Para Soares (2002), há diferentes funções para o uso dos resultados das avaliações: a primeira é a função métrica, onde os sistemas de educação realizam medições comparativas para responder sobre possíveis avanços. A segunda função é analítica e fornece subsídios aos gestores e pesquisadores para investigar os sistemas de ensino. A terceira função seria a mais difícil, a pedagógica, pois se espera dela a melhoria do ensino.

Diante da constatação de que a Prova Brasil produz um conjunto considerável de informações, mas que essas informações ainda não influenciam diretamente na melhoria do ensino, torna-se necessário observar mais detidamente a qualidade dessas informações com foco nos usuários.

2.3 A QUALIDADE DA INFORMAÇÃO COM FOCO NO USUÁRIO

Há várias perspectivas para abordar a avaliação da informação. SARACEVIC (1999) ressalta que a concepção do que se entende por informação tem uma variedade de conotações em diferentes campos. Entretanto, podem-se destacar duas grandes vertentes na literatura sobre o assunto. Uma, procura pensar a avaliação a partir do sistema (conteúdo, informação, intermediário, instituição), privilegiando quesitos objetivos; a outra, dá ênfase ao usuário, destacando aspectos subjetivos da busca pela informação. A literatura, na maioria das vezes, apresenta essas duas grandes linhas de pensamento dominantes na ciência da informação de maneira dicotômica: uma vertente dá ênfase ao produto (informação enquanto coisa) e a outra vertente aponta o usuário como centro da discussão (abordagem subjetiva).

Assumir apenas uma das perspectivas como sendo relevante para tratar a questão da avaliação da informação, colocaria a discussão

no campo das polêmicas das ciências sociais (GIDDENS, 1991). Dado pressuposto permite considerar que a produção dos dados informacionais não pode se ater apenas a uma das perspectivas, pois ao se discutir qualidade é preciso considerar critérios intrínsecos aos dados, como atualidade, confiabilidade, objetividade, precisão e validade (OLETO, 2006); e também atributos que estariam associados ao usuário.

De modo geral, os atributos da qualidade da informação que a literatura associa ao usuário são adequação da indexação e classificação (atributo do sistema), eficácia, eficiência da recuperação (atributo do sistema), impacto, relevância, utilidade, valor esperado, valor percebido e valor de uso. (OLETO, 2006, p.59)

Na então intitulada Era da Informação, começou-se a observar que mesmo considerados todos os atributos de qualidade do produto da informação em si, se essa informação não for utilizada, de nada teria valido todo o cuidado com sua produção. Nessa perspectiva, alertou-se para as necessidades dos usuários da informação. Essa concepção mudou o paradigma em voga de que a qualidade da informação estaria condicionada apenas ao produto, ao valor intrínseco que ela possui.

A baixa utilização dos sistemas de informação dava indícios de que os dados gerados não atendiam às necessidades e usos da clientela. À época, esses autores apontaram que as pesquisas na área de sistemas de informação não conseguiam prover ainda a discussão sobre o uso e a necessidade da informação. Nesse contexto muito se tem publicado sobre o tema “qualidade da Informação”, sem, contudo, ser possível detectar uma fundamentação teórica, de modo que os conceitos e as nuances se confundem, a ponto de a única certeza ser admitir a variação de discursos e conceituações no campo. *“Não há definição geralmente aceita sobre qualidade da informação. Para muitas pessoas o conceito tem aspectos vagos e subjetivos.”* (SCHWUCHOW, 1990, p. 55)

Dervin e Nilan (1986, apud FERREIRA, 1995) observaram que o usuário deveria passar a ser considerado o centro das atenções e os sistemas de informação precisariam ser avaliados na perspectiva daqueles que recebem as informações.



Figura 4 – Ilustração da linha de valor da qualidade da informação

Antes a qualidade da informação estava centrada no objeto e seus atributos mais relevantes eram a abrangência, acessibilidade, atualidade, confiabilidade, objetividade, precisão e validade. Na Era da Informação, a qualidade da informação passa pela centralidade do usuário, e outros atributos precisam ser perseguidos em busca da qualidade. Esses novos atributos, de acordo com OLETO (2006) seriam: o impacto; a eficácia; a eficiência da recuperação; a relevância, a utilidade; e o valor de uso.

De acordo com a literatura sobre qualidade da informação com foco no usuário, é a prática e a forma de uso que os usuários dão à informação que irão definir os conceitos de qualidade da informação. Dessa forma, não há, por parte do usuário, clareza na distinção entre os atributos da qualidade da informação. Ele os percebe de forma global e intuitiva e, mesmo sem poder definir o que venha a ser a qualidade, percebê-la não é tão difícil assim.

Por essa razão, com o intuito de analisar os atributos da qualidade da informação com foco no usuário, admitindo a dificuldade que os usuários apresentam em definir quando uma informação possui de fato qualidade, buscou-se aproximá-las de algumas práticas da educação escolar, conforme quadro a seguir.

QUALIDADE DA INFORMAÇÃO DA PROVA BRASIL COM FOCO NO USUÁRIO		
<i>Atributos da informação</i>	<i>Percepção no universo da escola</i>	<i>Prática escolar</i>
IMPACTO, UTILIDADE E RELEVÂNCIA.	<ul style="list-style-type: none"> - produz insumos para outras ações; - contribui para a melhoria do processo; - reordena ou contribui para a organização do trabalho. - acrescenta conhecimento em relação a um estágio prévio de conhecimento. 	<ul style="list-style-type: none"> - fornece conteúdo pedagógico a ser trabalhado pela escola; - apresenta diagnóstico detalhado de lacunas na aprendizagem; - orienta intervenção pedagógica; - promove a troca de informações com outros atores.
EFICÁCIA	<ul style="list-style-type: none"> - se contribui para o sujeito da ação, por exemplo, tomada de decisão. 	<ul style="list-style-type: none"> - orienta tomada de decisão sobre o trabalho pedagógico ou a gestão da escola.
EFICIÊNCIA DA RECUPERAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> - deve estar sistematizada para fácil recuperação, organização. 	<ul style="list-style-type: none"> - consegue visualizar o resultado de várias edições; - entende a linguagem utilizada na informação.
VALOR DE USO	<p>Valor Esperado/ Valor Percebido (satisfação ou insatisfação)</p> <ul style="list-style-type: none"> - as expectativas foram atendidas ou superadas. - as informações cumpriram sua finalidade. 	<ul style="list-style-type: none"> - há expectativa da escola em relação aos resultados da Prova Brasil? As expectativas foram atendidas? - para quê a escola usa os resultados da Prova Brasil?

Quadro 2 – Comparação entre atributos da informação e o cotidiano escolar.

A partir desse quadro, pretende-se formular entrevista semiestruturada para saber dos usuários das escolas, especificamente aqueles envolvidos na gestão e na coordenação pedagógica, como são divulgados e utilizados os resultados da Prova Brasil para, a partir daí, entender como esses processos poderiam ser melhorados.

2.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em síntese, este capítulo discorreu sobre o novo paradoxo da sociedade contemporânea, em virtude das grandes transformações que apontam o conhecimento como valor cultural e social. A produção da informação, nesse contexto, aparece como uma importante etapa no processo de construção do conhecimento, e dada a grande massa de dados que estão sendo lançados na sociedade, é preciso cada vez mais pensar na qualidade da informação. Para tanto, faz-se necessário colocar o usuário no centro dessa discussão.

Contribuição significativa para tratar do conhecimento como bem e valor estratégico dentro das organizações é o surgimento de modelos de Gestão do Conhecimento que permitem planejar, monitorar e aperfeiçoar os processos de criação, armazenamento, compartilhamento e aplicação do conhecimento, tanto nas corporações privadas quanto na administração pública, reservadas as especificidades desta última, cujo principal objetivo é prestar serviços à sociedade e ao cidadão.

No que diz respeito ao objeto de investigação desta pesquisa, as informações produzidas por intermédio da Prova Brasil, a revisão bibliográfica permitiu delinear comparativamente quais práticas devem ser observadas na busca de avaliar os atributos indicativos da qualidade da informação com foco no usuário das escolas.

3 PROCEDIMENTO DE PESQUISA

Este capítulo especificamente será dedicado à descrição da parte empírica da pesquisa – a coleta de dados - por isso está focado na elaboração dos instrumentos, realização e registro das entrevistas e observação, leitura e interpretação de práticas e documentos captados *in loco*.

As escolhas realizadas durante o levantamento e a análise dos dados foram definidas e redefinidas ao longo da pesquisa à medida que as evidências foram apontando caminhos de investigação relevantes para a temática abordada, ou seja, o fio condutor desse processo foi determinado pelo objeto da pesquisa.

A investigação sobre a qualidade dos resultados da Prova Brasil, com foco nos usuários, buscou compreender a dinâmica da gestão escolar como fenômeno forte mente marcado pela interatividade e pela sua relação com o contexto. Dessa constatação, deu-se a escolha por uma metodologia que valorizasse os dados, sem se afastar do referencial teórico.

3.1 A TEORIA FUNDAMENTADA NOS DADOS

A Teoria Fundamentada nos Dados (TFD) tem por objetivo compreender a realidade a partir da percepção ou significado em que dado contexto ou objeto tem para o sujeito, gerando conhecimentos, aumentando a compreensão e proporcionando um roteiro significativo para a ação. Trata-se, portanto, de uma metodologia de investigação qualitativa que retira das experiências vivenciadas pelos atores sociais, seus aspectos significativos, interligando-os a constructos teóricos e potencializando a expansão do conhecimento (STRAUSS, 2002, apud DANTAS, 2009).

A Teoria Fundamentada nos Dados (TFD), também chamada de *Grounded Theory* (GT), originalmente apresentada no ano de 1967 por Barley Glaser e Anselm Strauss, sob o título *The Discovery of Grounded Theory*, trata-se de um método à época inovador para a pesquisa qualitativa, pois propunha um conjunto de procedimentos para gerar uma teoria alicerçada na sistematização dos dados. Segundo Tarozzi:

A peculiaridade da GT, mesmo partindo da linguagem e dos significados, é, contrariamente,

a de buscar regularidade de tipo conceitual entre os fenômenos a serem analisados. Por conseguinte, seus êxitos fornecem uma interpretação teórica densa e sistemática do que acontece em certo fenômeno. (TAROZZI, 2011, p. 22)

A natureza da Teoria Fundamentada nos Dados pode ser explicada por meio de quatro princípios gerais, a saber: aderência aos dados, relevância, funcionalidade e capacidade de transformação (cf. TAROZZI, 2011).

O princípio da Aderência estabelece que os dados não devem ser utilizados para comprovar uma teoria preexistente. Esse princípio enaltece o valor intrínseco dos dados e propõe que as categorias a serem desenvolvidas estejam enraizadas nas informações coletadas na pesquisa.

O segundo princípio é o da Relevância, segundo o qual, a pesquisa na TFD deve ser relevante tanto do ponto de vista da densidade conceitual, quanto da potência explicativa do fenômeno estudado.

O princípio da Intencionalidade recomenda que a pesquisa em TFD produza êxito, ou seja, que seus resultados sejam significativos e, portanto, aplicáveis para quem trabalha no campo estudado. Dessa forma, os resultados tornam-se úteis e concretos e, principalmente, podem ser transformados em ações e indicações transformadoras capazes de mudar rotinas e necessidades.

O quarto e último princípio é o da Capacidade de Modificação, o qual prevê que a pesquisa em TFD deve estar ancorada em construtos que permaneçam no tempo, e concomitantemente, esteja apta para, ao receber novos dados, operar modificações em sua teoria. Por essa razão, as categorias não podem ser engessadas. O fato de ser modificável enfatiza o aspecto dinâmico e processual dessa teoria.

Além de considerar os princípios que caracterizam a TFD, é importante reconhecer e respeitar as etapas essenciais no desenvolvimento da pesquisa, a começar pela identificação da área de investigação, passando pela definição das perguntas de pesquisa e pela escolha de métodos e instrumentos. Além das etapas que correspondem a: coleta dos dados; definição da amostra; codificação e análise dos dados para, finalmente, se proceder a avaliação e proposição teórica.

3.2 A ENTREVISTA

Partindo-se do pressuposto de que a aferição da qualidade da informação, na perspectiva do usuário, deve considerar seu caráter subjetivo, tornou-se estritamente necessário captar sua percepção acerca das informações da Prova Brasil no contexto das escolas. Para tanto, optou-se por coletar os dados no interior de escolas utilizando, de um lado a Entrevista Semiestruturada, que permitiu antever algumas possibilidades de estabelecer relações entre o referencial teórico e a realidade empírica; e de outro, a Teoria Fundamentada nos Dados, cuja principal característica diz respeito à capacidade de descrever e interpretar realidades complexas.

Na entrevista semiestruturada, por sua vez, elabora-se um roteiro de perguntas sobre o tema em questão, onde o foco principal é definido pelo investigador-entrevistador. Esse roteiro pode ser completado por outras questões inerentes às circunstâncias da entrevista. Para Manzini (1990/1991, p. 154), esse tipo de entrevista pode fazer emergir informações de forma mais livre e as respostas não estão condicionadas a uma padronização de alternativas.

A entrevista semiestruturada pode ser entendida como uma metodologia de obtenção de informações subjetivas, por meio de questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. (TRIVIÑOS, 1987) Neste caso, o questionário foi organizado com base nos atributos de qualidade da informação passíveis de serem observados no processo de apropriação dos resultados da PB nas escolas, com a finalidade de cotejamento com as hipóteses levantadas.

O uso da entrevista semiestruturada aliada à TFD configurou-se em metodologia, na qual o rigor que precede a investidura em campo, ao se pautar no referencial teórico estudado, orientou a busca para aquilo que apresenta maior relevância para a pesquisa sem, contudo, desprezar a realidade objetivada no cotidiano das escolas e redes de ensino. Desse modo, embora planejadas previamente, as questões que compuseram a entrevista aproximaram-se de grandes eixos temáticos que puderam ir se readequando com a finalidade de dar maior fidedignidade às realidades exploradas pela pesquisa.

O instrumento principal na GT (Grounded Theory), mesmo não sendo o único, continua sendo a entrevista, especialmente aquela de tipo semiestruturado. E isto em virtude da ênfase sobre a questão da atribuição de significados típica do interacionismo simbólico, mas também porque os instrumentos verbais consentem focalizar a coleta de dados de acordo com o trabalho de codificação. Assim, enquanto emerge a teoria e se definem as categorias, as entrevistas se tornam sempre mais estruturadas: se inicialmente as entrevistas são muito pouco estruturadas (nunca completamente abertas), progressivamente chega-se a uma definição mais pontual das perguntas. (TAROZZI, 2011, p.67)

Para elaborar o roteiro de perguntas buscou-se relacionar os seguintes elementos: a) as informações geradas pela Prova Brasil; b) os atributos de qualidade da informação com foco no usuário; c) os atores envolvidos na recepção das informações no universo escolar; d) o processo de gestão do conhecimento no âmbito das avaliações externas. Houve a preocupação de sustentar as perguntas no aporte teórico revisado inicialmente, por isso foi possível organizar as sequências de perguntas em blocos relacionados aos temas estudados, de modo que as respostas dos entrevistados possibilitassem constante comparabilidade e, a partir disso, a formulação e cotejamento de hipóteses teóricas.

Integraram a entrevista seis blocos de perguntas: I) o primeiro bloco foi constituído por onze questões abertas, de modo a propiciar a captação de informações não previstas nos blocos seguintes; II) um bloco com sete afirmações avaliando o conhecimento sobre o tema; III) um bloco com doze questões avaliando a eficiência no acesso aos dados; IV) um bloco de quatorze questões avaliando a utilidade, impacto e relevância das informações da Prova Brasil; V) um bloco com dez questões sobre a eficácia em relação aos resultados e, por fim, VI) um último bloco com três questões sobre o valor de uso dos resultados. Ao todo foram realizadas 57 questões para os gestores escolares.

Para conduzir a entrevista de modo que as respostas dos entrevistados fossem pistas a serem seguidas para melhor compreensão do tema, optou-se por iniciar o questionário pelas questões abertas. Esse bloco foi constituído por questões que se relacionam com os outros cinco blocos, por isso foi possível captar as respostas de forma mais espontânea, inicialmente. A partir desse primeiro bloco, agregaram-se outros componentes à entrevista. A segunda parte da entrevista foi composta por questões fechadas, cuja abordagem buscou confrontar informações já abordadas na parte inicial. Os blocos da segunda parte da pesquisa são compostos por frases afirmativas as quais o entrevistado poderia responder apenas sim ou não. Todos os blocos foram construídos tendo como norte atributos de qualidade considerados relevantes, de acordo com a revisão bibliográfica desta pesquisa.

Bloco I - Questões abertas	
1.1	O que a Prova Brasil avalia?
1.2	Qual é a expectativa da escola para a próxima divulgação dos resultados da Prova Brasil?
1.3	Os resultados da Prova Brasil podem ser facilmente acessados pela escola?
1.4	Você sabe o que é possível fazer com os resultados da Prova Brasil?
1.5	Os resultados da Prova Brasil fornecem algum tipo de orientação pedagógica para a escola?
1.6	Para quê a escola utilizou os resultados da Prova Brasil de 2011?
1.7	Quais ações a escola promoveu a partir dos resultados da Prova Brasil?
1.8	Quais são os benefícios da divulgação dos resultados da Prova Brasil para a sua escola?
1.9	Há dificuldade em entender os resultados da Prova Brasil?
1.10	Como os resultados da Prova Brasil são gerenciados pela escola?
1.11	A linguagem em que são divulgados os resultados é clara e de fácil compreensão pela equipe escolar?

Quadro 3 – Bloco I da entrevista – questões abertas

Bloco II - Introdução ao tema	
2.1	Sei o que é a Prova Brasil.
2.2	Sei o que a Prova Brasil avalia.
2.3	A escola recebeu os resultados da Prova Brasil 2011.
2.4	Você ou outros funcionários da escola aprenderam ou ouviram falar sobre a Prova Brasil em palestras, cursos, congressos ou outros eventos de capacitação.
2.5	Conheço o processo de elaboração da Prova Brasil.
2.6	Acredito que a Prova Brasil pode melhorar a aprendizagem dos estudantes.
2.7	Conheço as concepções que fundamentam a Prova Brasil.

Quadro 4 – Bloco II da entrevista – Introdução ao tema

Bloco III - Acesso e eficiência	
3.1	A escola acessou o sistema de divulgação de resultados do Inep para checar o resultado da Prova Brasil 2011.
3.2	A escola recebeu os boletins de desempenho da Prova Brasil 2011 produzidos pelo Inep.
3.3	A escola recebeu o livreto explicativo da Prova Brasil produzido pelo Inep.
3.4	Os resultados da Prova Brasil estão disponíveis para fácil acesso em meio eletrônico (Internet).
3.5	É fácil visualizar os resultados da Prova Brasil de várias edições comparativamente no site do Inep.
3.6	A escala de interpretação da Prova Brasil é compreensível para a equipe escolar
3.7	A Matriz de Referência da Prova Brasil é um orientador para o trabalho pedagógico da escola.
3.8	A Secretaria de Educação possui equipe que apóie ações voltadas para a discussão dos resultados da Prova Brasil.
3.9	A escola possui um mapeamento dos resultados obtidos na Prova Brasil nas últimas edições.
3.10	A escola reserva algum momento para a discussão e análise dos resultados da Prova Brasil.
3.11	A escola tem acesso a materiais que auxiliam a compreensão dos resultados da Prova Brasil.
3.12	A equipe pedagógica conhece a situação desta escola dentro da sua rede, a partir dos resultados da Prova Brasil.

Quadro 5 – Bloco III da entrevista – Acesso e eficiência

Bloco IV - Utilidade, impacto e relevância	
4.1	Os resultados da Prova Brasil forneceram orientações pedagógicas para uso da escola.
4.2	Os resultados da Prova Brasil fornecem diagnóstico detalhado sobre a aprendizagem dos alunos para a escola.
4.3	Os resultados da Prova Brasil são discutidos com os professores.
4.4	Os resultados da Prova Brasil são apresentados aos pais.
4.5	Os resultados da Prova Brasil são discutidos com os estudantes.
4.6	A partir dos resultados da Prova Brasil 2011 foi possível orientar intervenção pedagógica na escola.
4.7	Os resultados a Prova Brasil em 2011 indicaram que a escola precisaria de uma mudança de rumos.
4.8	Ficou claro, a partir dos resultados da Prova Brasil, o que a escola precisava priorizar em seu trabalho pedagógico.
4.9	Houve algum momento de troca de experiências com outras escolas em relação aos resultados da Prova Brasil.
4.10	A cada divulgação dos resultados da Prova Brasil a escola considera que vem acumulando experiência pedagógica.
4.11	Os resultados da Prova Brasil contribuem para a organização do trabalho pedagógico da escola.
4.12	O boletim de Resultados da Prova Brasil fornece informações claras sobre a situação da escola.
4.13	A escola estuda o material enviado pelo Inep à escola.
4.14	A escola troca informações com a Secretaria de Educação sobre os resultados da Prova Brasil.

Quadro 6 – Bloco IV da entrevista – Utilidade, impacto e relevância

Bloco V – Eficácia	
5.1	Houve uma tomada de decisão da escola após a divulgação dos resultados da Prova Brasil 2011.
5.2	A interpretação da escala da Prova Brasil é um indutor da gestão pedagógica da Escola
5.3	A distribuição dos alunos na escala de desempenho da Prova Brasil apresenta um quadro preocupante nesta escola.
5.4	Os estudantes desta escola se encontram em um nível adequado na escala de Leitura da Prova Brasil.

5.5	Os estudantes desta escola se encontram em um nível adequado na escala de Matemática da Prova Brasil.
5.6	Sua escola está acima da Média Nacional Total da Prova Brasil em 2011.
5.7	Os resultados da Prova Brasil fornecem um diagnóstico claro do que os estudantes da sua escola ainda precisam aprender.
5.8	Os resultados da Prova Brasil fornecem informações claras do que os professores precisam priorizar em termos de conteúdo.
5.9	Os resultados da Prova Brasil possibilitam traçar uma intervenção rápida na escola.

Quadro 7 – Bloco V da entrevista – Eficácia

Bloco V I – Valor de Uso	
6.1	A divulgação dos resultados da Prova Brasil gera expectativas na escola.
6.2	A divulgação dos resultados da Prova Brasil atende às expectativas da escola.
6.3	Foi possível chegar a conclusões a partir dos resultados da Prova Brasil.

Quadro 8 – Bloco VI da entrevista – Valor de Uso

3.2.1 Testagem das Questões da Entrevista

A primeira versão do questionário possuía sessenta e oito questões divididas em sete blocos, sendo que o último bloco destinava-se às questões abertas. Após a testagem, houve uma mudança considerável na ordem e quantidade das questões. As questões foram testadas em grupo de sujeitos que atuam em escolas de educação básica e na gestão educacional. O grupo foi composto por um coordenador pedagógico, um diretor e um professor de escolas de diferentes localidades do Distrito Federal.

Ao longo da testagem, o coordenador pedagógico observou que o tom do questionário, na maioria das vezes, dava a entender que a escola era o objeto de avaliação da pesquisa e não “a qualidade das informações da Prova Brasil”. A partir dessa contribuição, realizou-se uma revisão de todas as questões, quando as perguntas foram reformuladas ou algumas vezes até excluídas de modo que o centro da investigação fosse claramente as informações da Prova Brasil. O

grupo que participou da testagem do questionário queixou-se de sua extensão e detectou perguntas muito semelhantes no decorrer da entrevista. Dessa constatação, decidiu-se eliminar questões muito parecidas.

Outra constatação derivada desse momento de testagem foi a de não definir categoricamente quem seria o ator “mais adequado” para responder o questionário dentro do corpo gestor da escola, uma vez que, a depender da maneira de condução de cada escola, as figuras do diretor, coordenador pedagógico ou supervisor pedagógico poderiam assumir a atribuição de gerenciar os resultados da Prova Brasil. Antes da testagem, a proposta era direcionar o questionário apenas aos coordenadores pedagógicos das escolas.

Após a testagem, chegou-se a um questionário 30% menor, com questões mais claras e relevantes e com algumas indicações para o campo: iniciar o questionário pelas questões abertas de modo a captar o máximo de informações adicionais e não previstas; e considerar que além do coordenador pedagógico, o diretor da escola ou um supervisor da escola poderiam ser indicados para responder as perguntas.

Após a testagem, conclui-se que diretores, coordenadores pedagógicos e professores são, potencialmente, atores-chave nesse processo. Entretanto, considerando o papel de gerir e articular os sujeitos no contexto escolar, constatou-se que essas seriam atribuições típicas de diretor e/ou coordenador pedagógico, por isso as entrevistas foram agendadas com esses atores.

3.3 A DEFINIÇÃO DA AMOSTRA

Diante da necessidade de investigação de um processo de gestão e com base nos procedimentos aplicados ao uso da Teoria Fundamentada dos Dados, o tipo de amostragem, ou seja, a seleção dos sujeitos da pesquisa, seguiu a linha das pesquisas qualitativas e por essa razão a amostragem teórica permitiu que a validade científica fosse estabelecida, não de acordo com o número de sujeitos selecionados, mas de acordo com o número mínimo que pudesse oferecer e dar credibilidade às constatações da pesquisa.

A lógica da amostragem teórica é completamente outra. Trata-se de uma função

do processo analítico e se apresenta como uma extensão progressiva, no decorrer da análise, do número e das características dos participantes; uma extensão conduzida pelas exigências do trabalho de conceituação teórica. (TAROZZI, 2011, p. 23)

Foram entrevistados, inicialmente, gestores de duas escolas no Distrito Federal e de duas escolas no estado de Goiás, sendo que, em cada estado, foram selecionadas uma escola que já havia atingido as metas da Prova Brasil e uma escola que se encontrava abaixo das metas traçadas para 2011. Para a seleção dessas escolas foram considerados também o nível de conhecimento que a escola possui em relação aos resultados da Prova Brasil, pois quanto maior o seu conhecimento em relação à prova, maior poderia ser a contribuição para o objetivo desta pesquisa.

Assim, para chegarmos às quatro escolas que participaram da pesquisa, buscou-se indicações de profissionais conhecidos que atuam na área de educação dos dois estados. Para a TFD, a amostragem teórica deve ser rigorosa, o que não quer dizer probabilística, “nem tem o objetivo de garantir a representação do grupo de sujeitos estudados em relação ao universo da população, no entanto, é estreitamente ligada ao processo de análise.” (TAROZZI, 2011, p. 72)

Após a análise prévia dessas entrevistas e diante das impressões captadas nas escolas, percebeu-se a necessidade de inserir as instâncias de gestão intermediária das duas redes na amostra estudada, isso porque, ao longo das entrevistas, a gestão da escola respondeu a algumas questões fazendo referência a uma instância de gestão hierarquicamente superior à escola. Não obstante, é preciso lembrar que “*a amostragem teórica exige partir com um primeiro grupo de sujeitos para depois ampliá-lo progressivamente, em base aos estímulos que provêm da teoria emergente.*” (TAROZZI, 2011, p. 68).

À medida que as escolas apontavam as orientações que recebiam dessas instâncias como a forma utilizada para tratar das avaliações externas no interior das escolas, ficava evidente a necessidade de observar como as escolas se articulavam dentro de suas redes.

3.3.1 Descrição das Redes de Ensino Pesquisadas

A Rede de Ensino Estadual do Distrito Federal está dividida em quatorze Coordenações Regionais de Ensino. Cada Coordenação fica responsável por articular, monitorar e supervisionar um grupo de escolas. As duas escolas que participaram da entrevista no DF (Escola A e Escola B) estavam situadas em cidades satélites do DF, uma delas sendo considerada uma cidade de grande número populacional e a outra escola situada em uma cidade mais recente e menor. As duas escolas estão localizadas em contextos socioeconômicos com altos índices de violência e baixo nível de renda.

A escola A, estava sob a coordenação da maior Coordenação Regional de Ensino do DF, que supervisiona o total de mais de sessenta escolas de educação básica. A escola B, por sua vez, estava sob os cuidados de uma Coordenação Regional de Ensino menor, com vinte e quatro escolas em seu domínio. A escola A oferta ensino fundamental para os anos iniciais, atendendo crianças que cursam até o quinto ano, antiga quarta série. Essa unidade escolar possui uma equipe gestora que se mantém à frente da escola há pelo menos cinco anos. Nessa escola foi possível observar um clima de estabilidade e a existência de uma cultura organizacional.

Já a escola B oferece os anos finais do Ensino Fundamental, que corresponde ao período que vai do sexto ao nono ano, e também oferece o Ensino Médio. Trata-se de uma escola maior em termos de matrículas e mais complexa, dada a convivência de estudantes em diferentes etapas de ensino. Nessa segunda escola foi possível observar alto grau de confiança entre os membros da gestão, muito embora o seu tempo de atuação fosse apenas de dois anos.

A Rede de Ensino do estado de Goiás está subdividida em quarenta Subsecretarias. Cada subsecretaria também fica responsável por um conjunto de escolas. Na realidade desse estado, muitas subsecretarias ficam responsáveis tanto por escolas na zona rural, quanto da zona urbana. Responsável por garantir vagas aos estudantes do Ensino Médio e dos Anos Finais, a Secretaria de Educação do estado de Goiás possui escolas distribuídas em quase todos os municípios, o que caracteriza a rede como sendo bem mais complexa que a do DF.

No estado de Goiás foram entrevistadas duas escolas (escola C e escola D) pertencentes a uma mesma Subsecretaria responsável

por trinta e seis escolas. As duas escolas estão localizadas na periferia de um dos municípios, em distritos diferentes. Ambas atendem estudantes tanto dos Anos Finais do Ensino Fundamental, quanto do Ensino Médio. O que diferencia as duas escolas é o fato de a escola C ter atingido resultados muito superiores aos resultados da escola D nas médias do Ideb e da Prova Brasil, como é possível observar no quadro a seguir.

Desempenho das Escolas na Prova Brasil e no IDEB de 2005 a 2011									
Escolas	2005		2007		2009		2011		
	LP	MT	LP	MT	LP	MT	LP	MT	
A	PB	192,5	193,60	206,60	223,89	209,91	239,02	217,59	236,62
	IDEB	4,6		5,6 (4,7)*		5,9 (5,0)*		6,2 (5,4)*	
B	PB	218,73	235,28	230,12	241,13	222,65	229,13	218,21	226,05
	IDEB	3,2		3,7 (3,2)*		3,2 (3,3)*		2,6 (3,6)*	
C	PB	213,48	226,35	240,21	241,07	235,92	228,58	241,17	244,45
	IDEB	2,5		2,7 (2,5)*		3,4 (2,7)*		4,3 (3,0)*	
D	PB	226,10	232,12	228,20	231,55	211,66	213,02	229,10	231,41
	IDEB	2,4		3,2 (2,4)*		2,9 (2,9)*		3,1 (3,9)*	

* Metas para o IDEB a cada ano. □

Quadro 9 - Médias da Prova Brasil e do Ideb entre os anos de 2005 e 2011 em Língua Portuguesa (LP) e Matemática (MT)

Um dos critérios para participação das escolas nesta pesquisa foi o desempenho de cada uma na Prova Brasil. Nos dois estados onde foram feitas as entrevistas escolheu-se uma escola que havia superado as expectativas em relação ao Ideb, e uma escola que ainda não havia atingido a meta para 2011.

Um dado bastante relevante a ser considerado é o fato de a Rede de Ensino de Goiás ter adotado sistema próprio de avaliação externa desde 2011, além de utilizar bonificação financeira para professores e estudantes, de acordo com os resultados obtidos na avaliação do estado, o SAEGO (Sistema de Avaliação Educacional de Goiás). Outro fator que chama a atenção na forma do estado gerir a avaliação educacional revela-se na utilização das placas de identificação com a média do Ideb na porta das escolas.

Ainda que as duas redes de ensino estudadas possuam realidades bastante diferentes, a relação das escolas com o núcleo

central de suas Secretarias de Educação dá-se por meio de uma unidade intermediária que, no DF, recebe o nome de Coordenação Regional de Ensino e, no GO, recebe o nome de Subsecretaria de Educação. A figura a seguir ilustra a estrutura hierárquica de organização dessas redes.

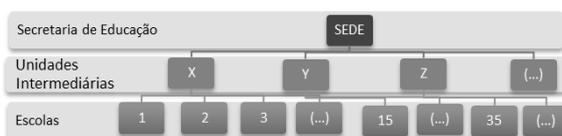


Figura 5 – Estrutura hierárquica de organização das redes do DF e GO

3.4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo apresentou os procedimentos adotados para a realização da parte empírica da pesquisa com base na Teoria Fundamentada dos Dados. A coleta dos dados foi concretizada por meio de entrevista semiestruturada, devidamente testada. A população foi definida de acordo com a concepção de amostragem teórica. Foram selecionadas escolas de duas unidades da federação do Brasil e, em cada uma delas, foram entrevistadas duas escolas: uma com desempenhos que já atingiam as metas do Ideb e uma que ainda não havia atingido a meta, usando o ano de 2011 como referência. Após a realização das entrevistas nas escolas, viu-se a necessidade de incluir as unidades intermediárias dessas redes no corpus da amostra.

4 - ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo serão apresentados e analisados os dados coletados durante a pesquisa. Ao todo foram realizadas seis entrevistas semiestruturadas, com um bloco de questões abertas, e cinco blocos de questões de resposta fechada, que foram utilizadas para complementar a cobertura dos temas e contrastar as questões abertas. Cada entrevista durou entre uma e duas horas. Todas as entrevistas foram gravadas e transcritas pela autora desta investigação. O conjunto de dados da pesquisa também conta com alguns registros e documentos coletados em campo.

Para conduzir o tratamento dos dados em conformidade com o método escolhido até aqui, foram aplicados os procedimentos de codificação e análise propostos pela Teoria Fundamentada dos Dados (TFD), segundo a qual, os códigos devem surgir da análise minuciosa dos dados, pois se constituem como significados das informações coletadas. Para a TFD (cf. CHARMAZ, 2009, p. 70), a codificação compreende a fase de estruturação das estratégias de análise e corresponde a um elo entre a coleta dos dados e o desenvolvimento de uma teoria emergente que explique esses dados.

A codificação de dados na TFD compreende pelo menos duas etapas:

(...) a codificação inicial e a codificação focalizada. Durante a codificação inicial, estudamos rigorosamente o fragmento dos dados (palavras, linhas, segmentos e incidentes) devido à sua importância analítica. Às vezes podemos reconhecer os termos narrativos dos nossos participantes como códigos *in vivo*. Ao empregarmos a codificação focalizada, selecionamos aquele material que pareça representar os códigos iniciais mais vantajosos e os testamos em contraste com os dados mais amplos. Durante todo o processo, comparamos dados com dados e, a seguir, dados com códigos. (CHARMAZ, 2009, p.67)

Outra maneira de organizar a codificação e análise dos dados sugere uma terceira etapa, conforme esclarece TAROZZI (2011). A

primeira etapa consiste na codificação aberta, cujo principal objetivo seria criar “etiquetas” para identificar separadamente pedaços ou unidades do fenômeno estudado. A segunda etapa refere-se à codificação focalizada, fase em que se busca estabelecer nexos entre as categorias criadas para compor um mapa conceitual preliminar. A terceira e última etapa dedica-se à codificação teórica e propõe-se a oferecer uma interpretação integrada do fenômeno.

Por cautela, escolheu-se adotar a sugestão de incluir a terceira etapa da codificação, no intuito de dar mais segurança ao desenvolvimento da análise, tornando-o mais detalhado, conforme se apresenta a seguir.

4.1 A CODIFICAÇÃO ABERTA

Para TAROZZI (2011), a codificação aberta é o primeiro tratamento dos dados coletados e inicia-se pela sua transcrição, quando o pesquisador decide pelo registro das falas captadas e adota alguns critérios de trabalho. Neste trabalho foram realizadas algumas audições prévias e para a transcrição decidiu-se evitar o registro de incongruências gramaticais, bem como repetições típicas da oralidade e expressões onomatopeicas. As transcrições procuraram ser fiéis aos conteúdos e falas captadas, exceto algumas questões de ordem linguística acima explicitadas.

Após o registro das falas, foram realizadas pelo menos duas leituras do conteúdo global das entrevistas e só depois disso, deu-se início ao trabalho de codificação propriamente dito. O primeiro exercício de codificação foi feito em versão impressa das entrevistas onde se buscou observar palavra por palavra, aquelas que deviam ser codificadas, de acordo com sua recorrência ou significação no texto. Este trabalho foi um pouco moroso, mas auxiliou na percepção dos segmentos mínimos que foram codificados posteriormente em versão digitalizada.

Na versão digitalizada, a codificação foi realizada linha a linha, flexibilizando-se segmentos significativos, momento em que foi possível precisar algumas categorias teóricas. Para isso fez-se necessário expandir ou recuar determinada linha, fazendo pausas entre sintagmas, ou seja, a codificação deu-se no nível frasal, pois “*As unidades de sentido podem ser compostas por parágrafos inteiros, locuções, frases. É importante evidenciar onde inicia e onde termina o*

Na nuvem de palavras resultante das entrevistas com as escolas, observa-se que as palavras de maior recorrência foram: gente e escola. Seguidas das palavras: resultados, professor, avaliação e aluno. Dessa codificação, infere-se que a ocorrência das palavras “escola”, “professor” e “aluno” apontem para aqueles que seriam os usuários dos resultados.

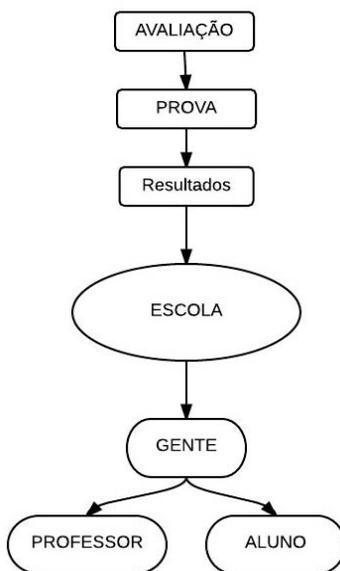


Figura 7 – Diagrama possível a partir da nuvem de palavras

O diagrama exposto na figura 7 pode ser uma representação possível para a relação estabelecida entre as palavras que aparecem em destaque na figura 6. Muito embora ainda seja insuficiente para a explicação do fenômeno “uso dos resultados da Prova Brasil”, o diagrama permite explorar alguns aspectos, por exemplo: a “avaliação” para os usuários pode ser entendida como a “prova” em si, que recai sobre a “escola”. Os elementos mais significativos no contexto das escolas é o fator humano concretizado no vocábulo “gente” e explicado pelos agentes “professor” e “aluno”.

As relações apresentadas até aqui constituem etapas importantes da comparação daquilo que os dados colocam em relevo, mas ainda não é possível apontar conclusões. Na próxima etapa da análise serão explorados mais elementos que contribuirão para o aprofundamento da investigação do fenômeno em questão.

4.2 A CODIFICAÇÃO FOCALIZADA

A codificação focalizada consistiu em uma nova leitura dos dados, orientada pelos conceitos dispersos na primeira codificação, com acréscimos teóricos. Isso quer dizer que a leitura fez-se de forma menos descritiva, adentrando o campo da análise crítica. Esse nível de codificação dá abertura para a elaboração subjetiva, de onde surgirão as intuições e possibilidades analíticas.

Codificar significa categorizar segmentos de dados com uma denominação concisa que, simultaneamente, resume e representa cada parte dos dados. Os seus códigos revelam a forma como você seleciona, separa e classifica os dados para iniciar uma análise sobre eles. (CHARMAZ, 2009, p.67)

Segundo TAROZZI é na codificação focalizada que se deve interligar as categorias em um processo sintético de busca de linhas de coerência entre os dados. Tal metodologia divide-se em: a) estabelecer e descrever macrocategorias e; b) relacionar e hierarquizar essas categorias.

Com o cuidado de não se afastar da realidade dos dados, escolheu-se descrever as macrocategorias, inicialmente, para cada uma das entrevistas. Conforme quadros apresentados a seguir.

4.2.1 As Macrocategorias

As macrocategorias são resultados da seleção de tópicos frasais e de palavras-chave identificadas no processo de codificação aberta, os quais foram agrupados por temas em cada uma das entrevistas. Ao longo da codificação, observou-se que os temas eram guiados ora por processos, ora por atores. Considerando-se o objetivo deste estudo, decidiu-se organizar a descrição das macrocategorias a

partir dos processos relacionados à divulgação, apropriação e uso dos resultados, sem contudo ignorar temas correlacionados, conforme descrição nos quadros a seguir.

ESCOLA A (DF)	
MACROCATEGORIAS	CÓDIGOS
Uso dos resultados	<ul style="list-style-type: none"> - Os resultados sozinhos não definem a escola; - Os resultados mostram que a escola faz parte de uma rede; - Escolas com bons resultados não sabem o que fazer; - Os resultados devem ser discutidos pelo grupo de profissionais da escola com foco na aprendizagem; - As tomadas de decisão devem produzir intervenções coletivas;
Apropriação dos resultados: contextualização e interpretação	<ul style="list-style-type: none"> - Quando discutidos são importantes referenciais para pensar a prática. - As escolas precisam de apoio das suas redes de ensino; - A importância das coordenações coletivas com estudos em grupo; - Pesquisa constante para se apropriar dos resultados; - Necessidade de trocas de experiências entre as escolas; - Necessidade de formação para os profissionais da escola.
Divulgação de resultados	<ul style="list-style-type: none"> - Demora na divulgação; - Linguagem complexa; - Ausência de interlocução e interatividade; - Confundem PB com Ideb; - Ausência de dados socioeconômicos; - Boletins com tabelas de difícil compreensão; - Ausência de clareza sobre o que

	<i>está por trás das médias;</i> <i>- Ausência de campanhas de mobilização das escolas e sociedade.</i>
--	--

Quadro 10 – Macrocategorias entrevista Escola A (DF)

ESCOLA B (DF)	
MACROCATEGORIAS	CÓDIGOS
Concepção da Prova Brasil	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Não se pode estudá-la porque não é transparente;</i> - <i>Enigmática;</i> - <i>Não condiz com a realidade da escola;</i>
Uso dos resultados e suas consequências	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Induz ao treino para testes;</i> - <i>Não sabem para que serve;</i> - <i>Não é possível estabelecer relação com a escola;</i> - <i>Espera-se que os resultados reflitam as mudanças na gestão da escola;</i> - <i>O material da PB não é discutido na escola;</i> - <i>Os resultados ajudaram a escola a confirmar que algo não ia bem;</i> - <i>Se os resultados contribuíssem, as médias não vinham caindo...</i> - <i>O uso dos resultados vai depender da maturidade da gestão da escola;</i> - <i>Foi preciso reestruturar toda a escola;</i> - <i>A RE fez um acompanhamento mostrando o rendimento da escola;</i> - <i>Os coordenadores intermediários fizeram intervenções na escola;</i> - <i>Em 2012 a RE induziu a mudança da gestão da escola, que estava muito ruim. O Ideb teve impacto na decisão, mas não só ele;</i> - <i>Apoio para desenvolver o Projeto Político Pedagógico (PPP);</i> - <i>A escola cuida e monitora o desempenho dos estudantes e da turma, isso é mais importante.</i> - <i>O resultado da PB deve ser</i>

	<i>consequência do trabalho e não o inverso.</i>
Divulgação de resultados	<ul style="list-style-type: none"> - <i>O site do Inep é pouco conhecido;</i> - <i>Não é fácil localizar o Ideb (confundindo PB e Ideb);</i> - <i>Não consegue encontrar os resultados da escola;</i> - <i>Os gráficos não são autoexplicativos.</i>
Apropriação do resultados: contextualização e interpretação	<ul style="list-style-type: none"> - <i>O trabalho da escola é entender a realidade dos alunos e não induzir a compreensão da escola a partir da avaliação externa;</i> - <i>Os professores não absorvem esses resultados, porque isso não parece que é para eles;</i> - <i>A realidade da escola deve ser o principal referencial;</i> - <i>A escola foi considerada a pior escola em 2011;</i> - <i>O contexto da escola exige um grande trabalho da gestão;</i> - <i>A escola precisa de acompanhamento e ajuda.</i>

Quadro 11 – Macrocategorias entrevista Escola B (DF)

ESCOLA C (GO)	
MACROCATEGORIAS	CÓDIGOS
Concepção da Prova Brasil	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Definindo a PB como avaliação da escola por meio da aprendizagem.</i>
Uso dos resultados e suas consequências	<ul style="list-style-type: none"> - <i>SAEGO: Avaliação do estado de Goiás;</i> - <i>Desvalorização e evasão das escolas com baixo desempenho;</i> - <i>Superlotando escolas com bons resultados;</i> - <i>Estigma da escola com baixo desempenho, bem como de seus alunos;</i>

	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Identificando as escolas com as placas do Ideb;</i> - <i>Responsabilização dos professores;</i> - <i>Foco na aprendizagem do aluno;</i> - <i>Trabalhando as deficiências para que o aluno aprenda o que ainda não sabe;</i> - <i>Revisão dos conteúdos, de acordo com o que cai na PB;</i> - <i>Induzindo mudanças curriculares;</i> - <i>Alterando o quadro de professores;</i> - <i>Realiza oficinas com os professores sobre o que a PB cobra;</i> - <i>Formação contínua dos professores;</i> - <i>Mudando o clima organizacional;</i> - <i>Difusão da cultura de avaliação;</i> - <i>A escola monitora os resultados.</i>
Apropriação dos resultados: contextualização e interpretação	<ul style="list-style-type: none"> - <i>A gestão escolar entende os resultados;</i> - <i>Reuniões com as subsecretarias – Gestão da Rede</i> - <i>Os resultados como feed back do trabalho da escola;</i> - <i>Interlocução com as escolas.</i>
Divulgação do resultados	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Expectativa em relação aos resultados;</i> - <i>Espera-se atingir as metas;</i> - <i>Os resultados são divulgados pelo diretor em reunião pedagógica;</i> - <i>Divulgam os resultados em cascata para toda a comunidade escolar;</i>

Quadro 12 – Macrocategorias entrevista Escola C (GO)

ESCOLA D (GO)	
MACROCATEGORIAS	CÓDIGOS
Concepção da Prova Brasil	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Foco no instrumento e nos descritores;</i> - <i>Serve para averiguar se o aluno está adequada;</i> - <i>Verificar se o aluno sabe interpretar;</i> - <i>O SAEGO é mais relevante;</i>

	- <i>Desconhece a concepção e razão da PB.</i>
Uso dos resultados e suas consequências	- <i>Sobrecarga de avaliações;</i> - <i>Avaliação diagnóstica;</i> - <i>Banco de itens;</i> - <i>Ações articuladas ao SAEGO;</i> - <i>Manter-se acima da média do Ideb;</i> - <i>Pressão por bons resultados por parte da Secretaria de Educação Estadual;</i> - <i>Trabalhar os descritores para obter bons resultados;</i> - <i>Cumprimento do planejamento e do Currículo;</i> - <i>Monitoramento dos planos de aula dos professores na escola;</i> - <i>Programa de bonificação de professores e alunos;</i> - <i>Gestão articulada entre escolas; subsecretaria; e secretaria.</i>
Apropriação dos resultados: contextualização e interpretação	- <i>Pouca ou ausência de discussão sobre os resultados;</i> - <i>Com nota alta, o desafio é manter-se bem;</i> - <i>Correção das provas com os alunos;</i> - <i>Formação continuada dos professores;</i>
Divulgação dos resultados	- <i>Desconhece o site de divulgação do Inep;</i> - <i>Não compreende os resultados da PB; acha complexo.</i>

Quadro 13 – Macrocategorias entrevista Escola D (GO)

Além das escolas, também fizeram parte da entrevista, profissionais responsáveis pela gestão intermediária nas duas redes de ensino. Considerado o fato de que a extensão da amostra inicial consequência da primeira rodada de entrevistas, quando se identificou a necessidade de inserir as unidades intermediárias ao corpus, o roteiro de perguntas sofreu alterações decorrentes da natureza das atividades que essas unidades realizam e, por essa razão, decidiu-se organizá-las,

na fase da codificação focalizada, separadamente das entrevistas das escolas, conforme quadros a seguir.

Unidade Intermediária - DF	
Macrocategorias	Códigos
Concepção da Prova Brasil	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Avaliação externa é diferente de avaliação formativa;</i> - <i>Avalia níveis de proficiência dos estudantes;</i> - <i>Processo de elaboração da PB desconhecido;</i> - <i>A Matriz da PB pode ser mais um recurso para uso pedagógico, mas não deve substituir o currículo.</i>
Apropriação dos resultados: contextualização e interpretação	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Não se deve fazer uma leitura isolada dos dados;</i> - <i>Não há prática de análise crítica dos resultados por parte das redes de ensino;</i> - <i>No DF, a prática de análise crítica começa com a Provinha Brasil;</i> - <i>A experiência com a Provinha motivou a relação das escolas com a Regional de Ensino;</i> - <i>A apropriação dos resultados depende de uma discussão especializada;</i> - <i>As secretarias de educação precisam esclarecer a população sobre os resultados;</i> - <i>As escolas têm dificuldade em entender os resultados;</i> - <i>Necessidade de publicação de diretrizes sobre avaliação educacional para as escolas;</i> - <i>Articular os resultados da PB com as avaliações institucionais e com o PPP;</i> - <i>Fórum de discussão com coordenadores pedagógicos;</i> - <i>As experiências com a Provinha motivou a interação da Regional com as escolas;</i> - <i>Fórum de gestores quinzenalmente,</i>

	<p><i>coordenado pela Regional de Ensino;</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Organização de portfólio por escola com as tabelas de resultados e indicadores para fomentar a discussão;</i> - <i>Agenda de ida às escolas para discutir a situação e interpretar os dados;</i> - <i>A Unidade intermediária com interlocutora ativa;</i> - <i>Encontros com grupos de escolas para debater e compartilhar resultados e experiências;</i> - <i>Elaboração de PPP com as escolas;</i> - <i>Publicação de diretrizes para a elaboração do PPP;</i> - <i>Formação para a elaboração do PPP;</i> - <i>Criação de grupos de consultores para a elaboração do PPP;</i> - <i>Fórum para discussão e contextualização dos resultados;</i> - <i>Centrar esforços e investir na gestão das escolas;</i> - <i>Necessidade de formação em avaliação para os gestores;</i> - <i>A “formação” em avaliação ainda está no nível da pesquisa;</i> - <i>Formação para a gestão educacional é fundamental;</i> - <i>A ausência de formação gera ensaísmo e desgaste.</i> - <i>Necessidade de quebrar a lógica burocratizada do distanciamento da escola, por parte da Unidade Intermediária.</i>
Divulgação dos resultados	<ul style="list-style-type: none"> - <i>A mídia atrapalha a compreensão da sociedade sobre avaliação externa;</i> - <i>O ranqueamento e a classificação das escolas não contribuem para a melhoria da qualidade dos processos educacionais e a mídia faz isso o tempo todo;</i> - <i>Classificar escolas não contribui para o debate;</i>
Uso dos resultados e suas	- <i>Subsidiar a escola em sua avaliação</i>

consequências	<i>institucional;</i> <i>- Subsidiar as secretarias municipais e estaduais na elaboração de políticas públicas;</i> <i>- Os resultados da avaliação externa não podem ser ignorados na elaboração do PPP;</i> <i>- Propor intervenções na escola a partir dos dados;</i>
---------------	---

Quadro 14 – Macrocategorias entrevista unidade intermediária (DF)

Unidade Intermediária - GO	
Macrocategorias	Códigos
Concepção da Prova Brasil	<i>- Parâmetro para rever nosso trabalho;</i> <i>- SAEGO: gestão centralizada na sede, que coordena as ações de avaliação;</i> <i>- Avaliação Diagnóstica;</i> <i>- A PB para nós é mais um instrumento de avaliação;</i> <i>- O sistema de avaliação do GO prepara para entender a PB;</i> <i>- A avaliação diagnóstica é semelhante à PB;</i> <i>- Treino para testes é diferente da busca pela qualidade pela educação.</i>
Uso dos resultados e suas consequências	<i>- Ampla divulgação dos resultados do Ideb por parte da Rede de Ensino;</i> <i>- As escolas colocam faixas com as notas para informar a comunidade;</i> <i>- Unidade centralizadora forma os tutores e os orienta como acompanhar as escolas;</i> <i>- Acompanhamento dos professores para garantir a qualidade das aulas;</i> <i>- Adotou-se o currículo único que se aproxima dos descritores;</i> <i>- Criação de banco de itens para avaliar os descritores;</i> <i>- Todas as escolas possuem banco de itens;</i> <i>- Sistema de Monitoramento por escola</i>

	<ul style="list-style-type: none"> - Programa de formação continuada de gestores; - Itaú Social; - Tutoria pedagógica com material de orientação das escolas; - Departamento de Inteligência da Secretaria de Educação: pólo centralizador; - Trabalho da Secretaria com foco nos resultados; - Trabalho voltado para a melhoria das práticas pedagógicas; - Bonificação financeira para os alunos com bons resultados na avaliação; - Bonificação como estímulo ao estudo e à formação acadêmica.
<p>Apropriação dos resultados: contextualização e interpretação</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Os resultados da PB são discutidos em grupos; - Discute-se os resultados primeiro com o estado, depois com as subsecretarias e, por fim, com diretores, coordenadores e tutores de cada escola; - Discussão dos resultados com cada unidade escolar; - Comemorações festivas e pouco reflexivas; - As famílias não conseguem compreender os resultados; - Comparação dos resultados da PB com o SAEGO facilitam a compreensão; - Retomada do Plano de ação das escolas a partir dos resultados; - Trabalho em conjunto mobilizando diretores, coordenadores e subsecretarias; - Diálogo entre os diferentes atores da gestão educacional; - Acompanhamento das escolas por meio de tutoria; - Troca de experiências exitosas entre os gestores da rede; - Agrupamento de escolas a partir de suas características;

	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Direcionamento dos planos de trabalho nos subgrupos;</i> - <i>Reconhecimento dos problemas de infraestrutura;</i> - <i>Necessidade de inserir os profissionais da educação em um processo voltado para a discussão dos resultados das avaliações;</i> - <i>O material da PB só tem utilidade quando os profissionais estão inseridos em processo de formação.</i>
Divulgação dos resultados	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Os resultados da PB têm de ser mais detalhados;</i> - <i>A linguagem não é coloquial;</i> - <i>Visualização dos resultados é feita no QEDU.</i>

Quadra 15 – Macrocategorias entrevista unidade intermediária (GO)

A leitura dos quadros evidencia a ocorrência sistemática ao longo das entrevistas dos seguintes temas: concepção da Prova Brasil; uso dos resultados; a escola: seu contexto, realidade e trabalho; a divulgação dos resultados; a gestão das redes de ensino; a interpretação dos resultados; e formação dos profissionais da educação.

4.2.2 A hierarquização das categorias

Depois de identificar e descrever as macrocategorias buscou-se estabelecer linhas de coerência para organizá-las hierarquicamente, conforme figura a seguir:

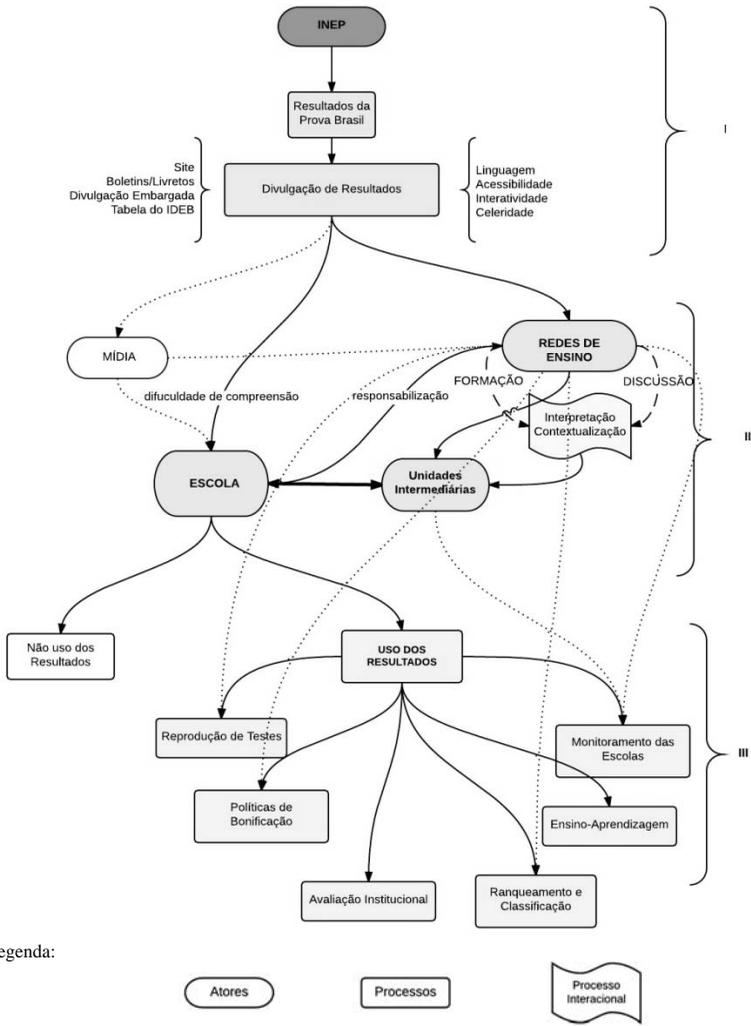


Figura 8 – Hierarquização das Macrocategorias Codificadas

Na figura 8, procurou-se organizar as categorias em três etapas do processo de Gestão, do Conhecimento, a saber: I) a divulgação, ou o compartilhamento dos resultados da Prova Brasil, que estão sob a responsabilidade do Inep; II) a apropriação dos

resultados, que podem ser orientadas ou induzidas pelas redes de ensino e; III) o uso dos resultados pelas Escolas e Redes de Ensino.

Observa-se que o fenômeno envolve três atores principais: o Inep; as Redes de Ensino e as Escolas. Outro ator que interfere no processo é a Mídia. O ator gerador do fenômeno, de acordo com o diagrama, pode influenciar os outros três atores. A escola, ator alvo do fenômeno, por sua vez, pode ser influenciada pelos outros três atores: Inep, Mídia e Redes de Ensino. Os processos de apropriação dos resultados podem ser fortemente influenciados pela Mídia e pelas Redes de Ensino; entretanto, são as Redes de Ensino que mais influenciam o uso dos resultados, dado o seu papel institucional de gestão das redes e graças à sua capacidade de manter uma relação dialógica com as escolas.

Seguindo esse raciocínio, o ator gerador, no caso o Inep, por ter influência sobre todos os atores e deter a custódia do dado, que é disponibilizado em forma de informação, deve aprimorar suas estratégias de divulgação tendo como foco as escolas. Por outro lado, reconhecendo as Redes de Ensino como fortes indutores de práticas de interpretação e contextualização das informações, e considerando a organização federativa de educação do país, o ator gerador, que representa a União, poderia tornar seu canal junto às Redes de Ensino mais dialógico e, portanto, mais interativo, de modo a contribuir para o melhor aproveitamento das informações pelas escolas.

Quanto à atuação da mídia, dada sua autonomia na sociedade, pouco há o que fazer para orientar ou restringir sua cobertura. Entretanto, pode-se tentar influenciá-la com o detalhamento e contextualização dos resultados da Prova Brasil desde o início do processo de divulgação, pois com mais informações disponíveis, a mídia poderia explorar outros dados que não somente os resultados numéricos.

4.3 A CODIFICAÇÃO TEÓRICA

O processo de divulgação dos resultados da Prova Brasil precisa aprimorar a linguagem, a acessibilidade, a interatividade, a celeridade e o detalhamento com que os dados são disponibilizados para a sociedade. Para tanto, é crucial considerar os usuários na gestão das escolas como receptores potenciais dessas informações, tendo em

vista que linguagem, acessibilidade, interatividade e celeridade devem atender às necessidades desses sujeitos.

Outro fator preponderante para a melhoria do processo de divulgação dos resultados da Prova Brasil diz respeito à constatação de que outros atores influenciam a maneira como os resultados são ou não utilizados pela escola. Os gestores das unidades intermediárias entendem que, a mídia imprime sua influência na expectativa gerada na população em relação aos resultados. No entanto, a cobertura superficial do tema e a ausência de um discurso especializado fazem com que o impacto da divulgação dos resultados seja momentâneo e, muitas vezes, não contribua para um debate qualificado sobre a educação. De outro lado, as redes de ensino podem ser o espaço propício para a discussão e interpretação dos resultados de forma dialogada com as escolas; mas para isso, precisa estar sistematicamente organizada para manter interlocução e orientar as escolas, o que não é tarefa fácil. Além disso, as redes de ensino precisariam ter profissionais em contínua formação, visto que os profissionais atualmente não chegam às redes e escolas com esse conhecimento. Uma das hipóteses observadas é a de que o conhecimento sobre avaliação externa em educação ainda seja um tema estudado apenas no âmbito da pesquisa em educação.

Ainda assim, percebe-se que o uso dos resultados da Prova Brasil, pelas escolas, pode ser diretamente induzido e orientado pelas unidades intermediárias da gestão educacional das redes, como ocorre com o monitoramento do rendimento das unidades escolares e com a política de bonificação, adotada por uma das redes entrevistadas. De forma indireta, os demais usos dos resultados da Prova Brasil também são orientados pelas redes, como é o caso da replicação dos testes ou da discussão da avaliação institucional. Tal constatação indica que as redes de ensino são atores-chave no fenômeno investigado e que deveriam ter uma participação mais ativa no processo de divulgação dos resultados.

A não utilização dos resultados da Prova Brasil é um fato recorrente para a gestão das escolas e isso se deve tanto à ausência de diálogo e discussão sobre o tema, com outras escolas, com as unidades intermediárias ou com o próprio ator gerador do fenômeno; quanto à qualidade questionável sobre o resultado divulgado, que pode ser caracterizada pela linguagem técnica da estatística; a demora na divulgação, as interfaces confusas e a ausência de um ambiente

interativo. Diante dessas barreiras que impedem o compartilhamento e a aplicação dos resultados, muitas vezes resta à escola ficar estigmatizada por resultado descontextualizado e esvaziado de significado pedagógico.

4.4 POSSIBILIDADES DE MELHORIAS NOS PROCESSOS DE COMPARTILHAMENTO DOS RESULTADOS DA PROVA BRASIL

De acordo com os dados analisados, tanto nas questões abertas quanto nas questões fechadas, que compuseram o instrumento de coleta de dados, foi possível observar que existem desafios a serem superados no processo de transferência do conhecimento sobre avaliações externas realizadas pelo Inep. No caso da Prova Brasil, esses desafios podem ser observados principalmente em duas etapas: a divulgação e a apropriação das informações. Se considerarmos que a informação possui características que a tornam diferentes de outros ativos organizacionais e que se tornam cada vez mais estratégicas para as organizações é preciso considerar alguns princípios que norteiam sua gestão.

BEL (2004) propõe sete leis ao considerar o comportamento da informação como bem econômico: 1) a informação é infinitamente compartilhável; 2) o valor da informação aumenta com o uso; 3) a informação é perecível e perde seu valor à medida que o tempo passa; 4) o valor da informação aumenta com a precisão; 5) o valor da informação aumenta quando há combinação de informações; 6) mais informação nem sempre é melhor; 7) a informação se multiplica.

Ao se considerar, portanto, que a informação é infinitamente compartilhável e que seu valor aumenta com o uso, acredita-se que potencializar o uso das informações deve ser uma preocupação constante das organizações, sobretudo no que se refere à administração pública, que tem como princípio prestar serviços aos cidadãos. O uso das informações como já foi afirmado é um orientador fundamental de sua qualidade.

As respostas dos participantes desta pesquisa às questões fechadas durante as entrevistas semiestruturadas revelaram que o impacto, utilidade e relevância dos resultados podem ser efetivos, mas isso depende da estrutura e dos processos que a rede de ensino e as escolas possuem para formação de seus gestores, que serão os

responsáveis pela contextualização e interpretação dos resultados. Quanto aos atributos de eficácia, eficiência e recuperação dos resultados, todos os entrevistados apontaram deficiências nesses quesitos. A entrevista revelou também que os resultados possuem valor de uso para as escolas, entretanto o uso ainda está restrito a atividades pouco reflexivas sobre o processo pedagógico. Há uma tendência das escolas replicarem os testes. No âmbito das redes existe a possibilidade de monitoramento e acompanhamento das escolas. O quadro a seguir sintetiza essas respostas.

Atributos de Qualidade da Informação com Foco no Usuário	Síntese das Respostas
Impacto, utilidade e relevância.	Fornecer pouco conteúdo pedagógico. Dependerá de atividades de formação para seu uso. Possibilita, mas não promove diretamente a troca de informações com outros atores.
Eficácia	Pode orientar tomada de decisão sobre o trabalho pedagógico ou a gestão da escola.
Eficiência da Recuperação	Nem sempre consegue visualizar o resultado de várias edições. As escolas têm a linguagem utilizada na informação.
Valor de uso	Há expectativa da escola em relação aos resultados da Prova Brasil, principalmente pela pressão da imprensa e da sociedade. As escolas têm utilizado os resultados, mas a maioria dos usos se refere à replicação e testes. Algumas redes fazem o monitoramento das escolas e poucas conseguem fazer a discussão da aprendizagem e a avaliação institucional.

Quadro 16 – Síntese das respostas dos entrevistados às questões fechadas

Quando os usuários manifestam desconhecimento ou dificuldade de uso do *site* de divulgação das informações da Prova

Brasil pode-se entender que muitos problemas em relação ao processo de apropriação poderiam ser evitados se os sistemas utilizados para o compartilhamento fizessem parte de um planejamento estratégico de gestão das informações e seguissem parâmetros de qualidade já em uso no Governo federal. No Distrito Federal, por exemplo, os usuários disseram preferir usar como referência a tabela do Ideb, onde os dados da Prova Brasil são disponibilizados para cálculo do indicador. No estado de Goiás, a rede tem utilizado o portal QEDU (<http://www.qedu.org.br/brasil/proficiencia>), um *site* desenvolvido por uma empresa privada em parceria com uma fundação. Chama a atenção no site QEDU, a clareza, detalhamento e atratividade com que as informações são disponibilizadas.

As escolas entrevistadas também disseram ter recebido o kit da Prova Brasil que é enviado às escolas pelo Inep, mas todas disseram que o material não é autoexplicativo e que se não for feito um estudo direcionado, com discussão das matrizes e escalas, o material tem poucas chances de contribuir para a interpretação dos resultados. A rede de ensino do DF acrescentou que na ausência de esclarecimento sobre a concepção de avaliação, organizou e publicou em 2014 um manual de diretrizes sobre os diferentes tipos de avaliação educacional. O material se propõe a esclarecer as escolas sobre o papel da avaliação externa.

O uso dos resultados da Prova Brasil pelas escolas, na maioria das vezes, está condicionado à existência de um ambiente que propicie a discussão, comparação e estudo dos dados. Tal ambiente nas realidades investigadas ocorre mediante a atuação das unidades intermediárias de gestão educacional, que nem sempre ocupam esse espaço. Tais espaços poderiam vir a ser potencializados se entendidos como possibilidades de compartilhamento do conhecimento tácito, o qual corresponde à socialização (NONAKA e TAKEUCHI, 1997). O compartilhamento do conhecimento tácito, necessariamente, deve ser expandido dentro de qualquer processo de GC. Todavia, compartilhar conhecimento tácito é uma tarefa complexa, pois este conhecimento, para Senge (2000), é aquele que corresponde aos modelos mentais, premissas, habilidades e capacidades, que são mobilizados em ambientes interativos que propícios ao compartilhamento.

A interpretação dos resultados depende também da preparação dos profissionais da educação no que diz respeito às diferentes concepções de avaliação existentes na área educacional.

Este conhecimento poderia vir a ser desenvolvido por meio da oferta de possibilidades de formação, uma vez que, ao longo da investigação, observou-se que muito desse conhecimento ainda está no âmbito das pesquisas.

De modo geral, percebe-se que a qualidade das informações da Prova Brasil não está condizente com as expectativas e necessidades do público que as utiliza. De acordo com os dados apurados na pesquisa, é necessário aprimorar os instrumentos e meios de divulgação, tornando-os mais contextualizados e detalhados, com linguagem mais próxima à realidade dos usuários. Ao mesmo tempo, faz-se oportuno criar e estimular ambientes dialógicos de troca de experiências para que o conhecimento seja compartilhado e aplicado.

5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

A qualidade da informação na perspectiva dos usuários, conforme discussão apresentada ao longo deste trabalho, sobretudo para OLETO (2006), revela que se torna imprescindível observar e avaliar de que maneira os usuários utilizam as informações para conceber e planejar as formas de divulgação das informações. Foi com base nessa análise que se pode levantar algumas críticas e sugestões que os usuários dos resultados da Prova Brasil manifestaram em relação às dificuldades de apropriação e uso dessas informações pelas escolas. São elas: 1) a complexidade da linguagem e seu distanciamento do fazer pedagógico; 2) a demora na disponibilização dos resultados para as escolas; 3) a ausência de contextualização dos dados; 4) a ausência de um canal de interlocução com o ator que realiza as avaliações; 5) a ausência de informação em relação ao processo de elaboração das provas; 6) a ausência de clareza e objetividade para acessar e visualizar os resultados no sítio eletrônico do Inep; 7) a insuficiência de informações pedagógicas que expliquem o significado dos resultados; 8) a falta de um diagnóstico mais claro para as escolas; 9) a omissão em relação às possibilidades de intervenções pedagógicas; e 10) ausência de divulgação e discussão sobre a concepção teórica da avaliação.

Ao entender tais fragilidades como possibilidades de melhorias, torna-se necessário compreender de maneira mais ampla os processos envolvidos na divulgação, apropriação e uso dos resultados da Prova Brasil para buscar soluções. Nesse sentido, a hierarquização das macrocategorias envolvidas nesses processos, apresentada neste trabalho por meio de *framework* na figura 8, permite compreender o fluxo das informações e o papel dos atores que participam dessa experiência.

Tal descrição permite observar as relações entre os atores, suas principais ações e, com isso, torna-se possível propor estratégias que poderiam ser lançadas para aprimorar tais processos visando atender aos principais atributos de qualidade da informação com foco no usuário, conforme quadro 16 apresentado neste trabalho.

Diante das dificuldades detectadas nas entrevistas e análises, observou-se, contudo, que algumas Redes de Ensino estão se mobilizando para formar seus gestores e proporcionar um clima de

interação que possibilite a interpretação e compreensão dos resultados da Prova Brasil. Dessa informação, considera-se que tão importante quanto à melhoria no processo de divulgação das informações, é a necessidade de desenvolver e estimular a aprendizagem sobre avaliação externa para os profissionais de educação que estão em exercício nas escolas e nas redes de ensino. O papel da avaliação externa, suas possibilidades de uso e limitações são quesitos fundamentais para um melhor aproveitamento das informações produzidas pelo Inep e consequente melhoria da qualidade da educação.

É interessante ressaltar que há experiências bastante significativas em andamento em algumas unidades intermediárias, mas que encontram pouco êxito, quando projetadas para sistemas maiores. Percebe-se, assim, a ausência de estratégias de compartilhamento de conhecimento em níveis estaduais, regionais ou nacionais. Tal demanda poderia vir a ser estudada pelo Inep para avaliar a possibilidade de desenvolver, por exemplo, ambientes virtuais de troca de experiências, como fóruns de discussão para compartilhamento de boas experiências em relação ao uso dos resultados, ou ainda fóruns gerenciados pelo Inep para sanar dúvidas, quando da divulgação dos resultados.

Outra possibilidade para tentar superar a dificuldade de apropriação dos resultados da Prova Brasil poderia ser a oferta de cursos, presenciais ou não, sobre as concepções, interpretação e possibilidades de usos dos resultados da Prova Brasil. Em um primeiro momento, poderia se pensar em atender aos gestores das redes educacionais de estados e municípios, eles poderiam ser multiplicadores desse conhecimento em suas redes de ensino. Em um segundo momento, poder-se-ia pensar em estruturar formações a distância para um maior número de gestores educacionais.

Esta pesquisa teve como corpus de observação e análise apenas quatro escolas de duas unidades da federação, ambas na Região Centro-Oeste. Por essa razão é possível pensar em estudos mais sistematizados que investiguem a maneira como usuários em outras regiões do país estão fazendo ou não uso dos resultados da Prova Brasil. Esse levantamento poderia ser indutor de mudanças na forma de gerir o compartilhamento dos resultados da Prova Brasil em todo o país. Poderia haver também, por parte do Inep, um canal aberto para receber críticas e sugestões em relação às dificuldades

enfrentadas pelas escolas para entenderem e utilizarem os resultados dessa avaliação, de modo que essas demandas pudessem subsidiar melhorias constantes no processo de divulgação dos resultados.

De modo geral, esta pesquisa apresentou, à luz das contribuições da Gestão do Conhecimento e da Ciências da Informação, as principais dificuldades dos usuários em relação à apropriação e uso dos resultados da Prova Brasil e, por fim, sugeriu alguns caminhos que poderão ser explorados para a superação dessas dificuldades.

6. REFERÊNCIAS

AMARAL, L.A.M. *PRAXIS: um referencial para o Planejamento de Sistemas de Informação*. Tese de Doutorado apresentada na Universidade do Minho, Portugal, 1994. Available from Internet: <http://shiva.di.uminho.pt/~amaral/amaral1.html>; data de acesso: 22 Jun 2014.

ALVARENGA NETO, R. C. D.; BARBOSA, R. R.; PEREIRA, H. J. *Gestão do Conhecimento ou gestão de organizações da era do conhecimento: um ensaio teórico-prático a partir de intervenção da realidade brasileira*. *Perspectivas em Ciência da Informação*, v. 12, n.1, p.5-24, jan./abr. 2007.

BARCLAY, Rebecca o. & MURRAY, Philip C. *What is knowledge management*. In: *A knowledge praxis*. USA, 1997.

BARRETO, Elba de Sá. *As novas relações entre currículo e avaliação*. *Revista Retratos da Escola*. Brasília, V.7, n. 12, p. 133-144, jan./jun, 2013. Disponível em:<http://www.esforce.org.br/index.php/semestral/article/view/267/44> 4. Acesso em 30 de abril de 2014.

BARROSO, Antônio Carlos, GOMES, Elisabeth Braz. *Tentando Entender a Gestão do Conhecimento*. Disponível em: http://www.crie.coppe.ufrj.br/kmttools/main_conhecimento.html. Acesso em 30 de junho de 2014.

BATISTA, Fábio Ferreira. *Modelo de gestão do conhecimento para a administração pública brasileira: como implementar a gestão do conhecimento para produzir resultados em benefício do cidadão*. Brasília: Ipea, 2012.

BEL, Adriana. *Gestão estratégica da informação: como transformar a informação e a tecnologia da informação em fatores de crescimento e de alto desempenho nas organizações*. São Paulo: Atlas, 2004.

BISDIKIAN, C., KAPLAN, L. M., and SRIVASTAVA, M. B. 2013. *On the quality of information in sensor networks*. ACM Trans. Sensor Netw. 9, 4, Article 48 (July 2013).

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.

Acesso em 10 de junho de 2014. BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 dez. 1996. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*.

BRASIL. *Portaria nº 931, de 21 de março de 2005*. Institui o Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, que será composto por dois processos de avaliação: a Avaliação Nacional da Educação Básica - ANEB, e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar – ANRESC. Diário Oficial da União, Brasília, 22 de abril de 2005. Seção 1, p. 17.

CARVALHO, Rodrigo Baroni. *Aplicações de Softwares de Gestão do Conhecimento*. Belo Horizonte: UFMG, 2000. Dissertação de Mestrado.

_____. *Tecnologia da Informação aplicada à gestão do conhecimento*. Belo Horizonte: FACE-FUMEC, C/Arte: 2003.

CHARMAZ, Kathy. *A construção da teoria fundamentada: guia prático para análise qualitativa*. Tradução Joice Elis Costa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

DANTAS, Cláudia de Carvalho. (et al). *Teoria fundamentada nos dados - aspectos conceituais e operacionais: metodologia possível de ser aplicada na pesquisa em enfermagem*. Rev Latino-am Enfermagem 2009 julho-agosto; 17(4). www.eerp.usp.br/rlae

FERREZI JÚNIOR, Celso. *Guia do trabalho científico: do projeto à redação final: monografia, dissertação e tese*. São Paulo: Contexto, 2013.

GIDDENS, A. *As consequências da modernidade*. São Paulo: Editora da Universidade Estadual Paulista, 1991.

GATTI, Bernadete A. *Possibilidades e fundamentos de avaliações em larga escala: primórdios e perspectivas contemporâneas*. In: BAUER, Adriana; GATTI, Bernardete A; TAVARES, Marialva. (Org.). Vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil: Origem e pressupostos - Volume I: Ed. Insular, 2013.

FERREIRA, Sueli Mara Soares Pinto. *Novos paradigmas e novos usuários de informação*. Ciência da Informação - Vol 25, número 2, 1995.

LE COADIC, Yves-François. *A ciência da informação*. Brasília: Briquetde Lemos Livros, 1996.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Ed. 34, 2010.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico*. Ed. Cortez, 2011.

MACHADO, Veruska Ribeiro. *Práticas escolares de leitura: relação entre a concepção de leitura do PISA e as práticas da escola*. Tese de doutorado, defendida na Universidade de Brasília, 2010.

MANZINI, E. J. *A entrevista na pesquisa social*. Didática, São Paulo, v. 26/27, p. 149-158, 1990/1991.

MELLO, A.M.V., BURLTON, R. *Gestão do Conhecimento na Perspectiva de Negócios*. On-line. Documento capturado em 15/03/200. Disponível na internet via WWW. URL: <http://www.ubq.org.br>

MOESI, Eduardo A D. *Delineando o valor do sistema de informação de uma organização*. Ci. Inf., Brasília, v. 29, n. 1, p. 14-24, jan./abr. 2000.

NETO, João Luiz Horta. *As avaliações externas e seus efeitos sobre as políticas educacionais: uma análise comparada entre a união e os estados de Minas Gerais e São Paulo*. Tese de doutorado defendida na UnB, 2013.

OLETO, R. R. *Percepção da qualidade da informação. Ciência da Informação*, V.35, n.1, p.57-62, 2006.

SABBAG, P. Y. *Espirais do Conhecimento: ativando indivíduos, grupos e organizações*. São Paulo: Saraiva, 2007.

SARACEVIC, Tefko. *Information Science. Journal of the American Society for Information Science*, v. 50, n. 12, 1999.

SENGE, Peter M. *A dança das mudanças*. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

SCHWUCHOW, W. *Problems in evaluating the quality of information services*. In: WORMELL, I. (Ed.) *Information quality: definitions and dimensions*. London: Taylor Graham, 1990. p.69-72.

SOARES, Francisco. *Avaliação da qualidade da educação escolar brasileira*. In: Schwartzman, Luisa Farah (Org.) *O Sociólogo e as Políticas públicas: Ensaio em Homenagem a Simon Schwartzman*. Rio de Janeiro: FGV, 2009, p. 215-242.

SOARES, S. *Avaliação educacional como instrumento pedagógico*. Trabalho e Sociedade, ano 2, n. 4, p. 23-25, agosto, 2002.

TAROZZI, Massimiliano. *O que é grounded theory: metodologia de pesquisa e de teoria fundamentada nos dados*. Tradução de Carmem Lussi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

TAKEUCHI, H; NONAKA, I. *Gestão do conhecimento*. Porto Alegre: Bookman, 2008.

7 – APÊNDICE

Codificação Aberta das Entrevistas

Escola A (DF)

O que a Prova Brasil Avalia?

A Prova Brasil na minha concepção avalia o conhecimento das crianças na disciplina tanto de português quanto na matemática e também avalia um aspecto sociocultural naquela prova.

[CS1] Comentário: Definindo o que é a PB.

Qual é a expectativa da escola para a próxima divulgação dos resultados da Prova Brasil?

Nossas próximas expectativas são as melhores possíveis, né, mesmo porque o IDEB já vem acontecendo desde 2005. E já se criou a expectativa do resultado pra ver se a gente ficou dentro do esperado. Então a gente espera manter o mesmo resultado ou avançar alguns décimos, porque o nosso resultado foi 6,2, o que era uma para 2017 para a escola. E em nível nacional seria uma média para 2027, eu acho. Aqui na escola há a cultura entre os docentes e a comunidade de esperar os resultados. Lamentamos que o resultado demora a chegar na escola, porque esfria a comunidade. Seria muito importante se conseguisse acelerar o processo.

[CELds2] Comentário: Há uma confusão entre o que se entende por Prova Brasil e IDEB.

[CS3] Comentário: Confundindo a PB com o IDEB.

[CS4] Comentário: Esperando a divulgação dos resultados

[CS5] Comentário: Reclamando a demora na divulgação dos resultados.

Isso porque, aqui na nossa escola, os alunos que são avaliados estão no quinto ano. Eles fazem a Prova e saem, então quando os resultados saem, eles não estão mais conosco, eles fazem a Prova e saem da escola. Então não há como retomar essas questões com a criança pela demora da tabulação.

[CS6] Comentário: Reclamando a demora na divulgação dos resultados

Os resultados da Prova Brasil podem ser facilmente acessados pela escola?

Quando disponíveis, sim. Só as médias, né.

[CS7] Comentário: Lamentando a divulgação apenas das médias.

Você sabe o que é possível fazer com os resultados da Prova Brasil?

É possível avaliarmos o nosso processo, verifica, quais são as nossas potencialidades e fragilidades e, a partir daí, poder socializar os resultados com

[CS8] Comentário: Usando os resultados.

toda a comunidade escolar e fazer estratégias para mudar os rumos ou seguir em frente.

Os resultados da Prova Brasil fornecem algum tipo de orientação pedagógica para a escola?

Eu acho que eles sinalizam, porque ele avalia alguns aspectos.

Por exemplo, nós já tivemos aqui na escola em relação à matemática, foi possível perceber, a partir dos resultados da Prova Brasil, que a gente precisava melhorar. Então o que a gente fez? A gente passou a estudar os descritores e a ver o que a gente estava falhando, se a gente estava trabalhando ou não de forma adequada e isso serviu pra gente redirecionar o nosso trabalho pedagógico, tanto na parte de planejamento, quanto na parte de formação do professor. A gente passou a investir mais, no caso da matemática, em estudos nos momentos de coordenação. A gente percebeu que havia dificuldade do professor, então a gente investiu na formação do professor, para que pudesse refletir nas atividades pedagógicas de sala de aula.

Para quê a escola utilizou os resultados da Prova Brasil de 2011?

Isso (referindo-se aos resultados dos boletins) é meio complexo. Os resultados na Provinha Brasil são mais fáceis e detalhados do que na Prova Brasil. Esse quadrinho aqui (referindo-se ao quadro de distribuição), a gente discute em coordenação coletiva. Então a gente percebeu que não estava bem em matemática e a gente estuda os dados todos para orientar as ações.

Quais ações a escola promoveu a partir dos resultados da Prova Brasil?

A divulgação dos resultados para a comunidade é quase que instantânea. Saiu no, no...no...site, a gente socializa com os pais e com a comunidade como um todo e depois desse primeiro impacto, a gente vai sentar para olhar os dados mesmos. Ai não tem como fugir das comparações, porque a gente é de um sistema em que as escolas são muito parecidas. Se a gente está dentro da média, a gente está bem.

A gente leva os resultados pra Coordenação coletiva e a gente passa a analisar em que a gente precisa avançar e em que a escola está bem e não tem tanta

[CS9] Comentário: Estratégias de uso dos resultados.

[CS10] Comentário: Definindo o que a PB avalia.

[CS11] Comentário: Exemplificando o uso dos resultados.

[CELDs12] Comentário: A escola entende que os descritores ajudam a interpretar os resultados.

[CS13] Comentário: Estudando os resultados: trabalho pedagógico.

[CS14] Comentário: Formando o professor para utilizar os resultados da PB.

[CS15] Comentário: Linguagem dos boletins é complexa.

[CS16] Comentário: Exemplificando a complexidade dos resultados da PB.

[CS17] Comentário: Estudando os resultados na Coordenação Coletiva.

[CELDs18] Comentário: A escola não conhecia o site de divulgação dos resultados da prova Brasil e nesse momento da entrevista mostrou-nos a tabela do IDEB

[CS19] Comentário: Compartilhando os resultados com a comunidade escolar.

[CS20] Comentário: Comparando os resultados com o das demais escolas.

[CS21] Comentário: Trabalho de Gestão Escolar

preocupação naquele momento, então os professores dão a opiniões deles. A gente faz essa reunião com a coordenação, com a direção e com os professores.

A partir daí a gente planeja as ações de cada semana com os professores, de acordo com o resultado que a gente quer ver. No entanto, a gente procura não colocar no professor, a preocupação do resultado em si. Não é pelo resultado, mas pela qualidade de ensino que a gente sempre procura estar oferecendo mesmo.

Quais são os benefícios da divulgação dos resultados da Prova Brasil para a sua escola?

Quando foi instituída a Prova Brasil houve um certo desconforto. Essa proposta é realizar uma mesma prova, sendo que as realidades são diferentes. Então causou um certo desconforto, houve uma rejeição a princípio. Até porque no nosso caso, foi um resultado baixo. Então a gente ficou perguntando, “poxa, mas porque se a gente tem consciência do nosso trabalho”. Essa avaliação serviu e serve hoje para que a gente possa olhar para a escola. O maior ganho dela é trazer a discussão pra dentro da escola. Sem essas avaliações externas, a gente fazia avaliação institucional, mas era diferente. Com essas avaliações as escolas podem se ver enquanto escola e enquanto rede.

Há dificuldade em entender os resultados da Prova Brasil?

No ano de aplicação da prova Brasil, nós damos uma atenção maior a isso, porque o professor que não conhece não está familiarizado com o material. Mas no geral é um material de conhecimento de todos os professores da escola. A gente considera que o material enviado pelo Inep é muito importante, seria interessante se viesse um material desse para o professor também.

No caso das comparações entre escolas, é ruim, porque temos escolas bem diferenciadas no DF. Por exemplo, se você olhar as escolas que estão ali no Pôr do Sol, você pode ver que as realidades são bem diferentes. Mas as escolas estão sendo avaliadas da mesma forma. O malefício é dizer que uma escola é boa e a outra é ruim. Porque há profissionais trabalhando com o mesmo afinco. E você acaba rotulando, esse é um risco. Então, tem de ficar claro. O MEC

[CS22] Comentário: Discutindo os resultados com a comunidade escolar.

[CS23] Comentário: Trabalho de Gestão Escolar

[CS24] Comentário: Planejando ações de intervenção com os professores.

[CS25] Comentário: Focando na aprendizagem.

[CS26] Comentário: A PB não representa a realidade escolas, mas ajuda a entendê-la.

[CS27] Comentário: Valorizando a contribuição da PB para a escola.

[CS28] Comentário: Preparando a escola para a PB.

[CS29] Comentário: Sugerindo o envio de um material de orientação voltado para o professor.

[CS30] Comentário: Criticando a comparação e o ranqueamento.

deve deixar claro que essa avaliação sinaliza alguns aspectos. Porque a princípio essa explicação não é clara. A gente entende que o IDEB avalia as escolas e pronto. A gente não sabe em quais aspectos. A gente sempre cobrou que sejam feitas as divulgações dos dados dos questionários socioeconômicos.

Como os resultados da Prova Brasil são gerenciados pela escola?

A gente pega o resultado e coloca os resultados no nosso site, que é a comunicação com os pais e discute isso com os pais nas reuniões bimestrais.

A linguagem em que são divulgados os resultados é clara e de fácil compreensão pela equipe escolar?

Estatística é sempre difícil, né. Não é tão fácil, não acho prática essa maneira assim.

Na verdade, assim, olhando essas tabelas, eu acho complexo. Se você entregar isso assim para o professor, é complexo. O que auxiliou foi o estudo daquele livrinho. Mas tem que haver o comprometimento e interesse de olhar isso tudo e estudar. Essa tabela (referindo-se à tabela da distribuição) não diz nada. Na verdade o professor não está habituado com essa linguagem, de descritores. Ele tem dificuldade de ver que conteúdo é aquele que poderia estar relacionado com aquele descritor.

Aqui nessa escola o professor já está mais familiarizado. Mas assim como os descritores são assim, o próprio currículo também é. O professor olha e pergunta: “Mas, o que que é isso?” E aí, agente tem de sentar ir lá, pesquisar. Não sei se a realidade aí das outras escolas, mas aqui, quando surge a dificuldade, a gente vai estudar e consegue suprir.

Nossos professores participam das coordenações, porque no DF, o professor é pago para participar das coordenações, o que é um diferencial. Mesmo porque, eu acho que no DF já houve um bom desempenho, e esse é um diferencial que precisa ser levado em conta. O estudo na própria escola fornece o entendimento desse material. Já há a consciência do professor dessa necessidade, dessa busca. Tanto que a gente não tem tempo nem de esquecer, eles mesmos cobram as discussões. A participação nas discussões nas

[CS31] Comentário: Cobrando do MEC mais clareza na conscientização das redes e escolas sobre o que é a PB.

[CS32] Comentário: Confundindo a PB com o IDEB.

[CS33] Comentário: Cobrando a divulgação dos dados socioeconômicos.

[CS34] Comentário: Compartilhando os resultados com os pais e a comunidade.

[CS35] Comentário: Criticando a linguagem da estatística.

[CS36] Comentário: Enfatizando que a linguagem dos boletins é complexa.

[CS37] Comentário: Criticando a tabela de distribuição por escola.

[CS38] Comentário: A linguagem da PB está distante da linguagem do currículo.

[CS39] Comentário: Formando os professores por meio de estudos contínuos.

[CS40] Comentário: Elogiando a existência e participação dos professores na Coordenação Pedagógica.

coordenações é total aqui na escola.

[CS41] Comentário: Valorizando as coordenações pedagógicas.

Ao observar que o diretor se referia aos resultados do IDEB como se fossem os resultados da Prova Brasil, eu perguntei: vocês se lembram de ter acessado o Sistema de Divulgação da Prova Brasil? [E a resposta foi não. A publicidade é uma exigência do serviço público, falta transparência.]

[CS42] Comentário: Criticando o site de divulgação dos resultados da PB.

O que você considera que poderia ser melhorado em relação à divulgação dos resultados da prova Brasil?

Há alguns sucessos de divulgação de políticas públicas, como foi feito com o uso da faixa de pedestre no DF. Foram veiculados na mídia dados de acidentes de trânsito, quantidade de mortes e isso passou a ser divulgado como um mantra: “Vamos respeitar a faixa”. “Este ano diminuímos os índices de acidente”. “Esse ano diminui tanto”. “Esse ano diminui tanto”. E isso ficava claro para a comunidade, e foi um grande investimento em mídia. E foi uma política pública que as pessoas começaram a entender. Em todos os lugares do DF respeita-se a faixa de trânsito, mas aí entrou a coerção por meio de multa e a divulgação da lei na mídia. A comunidade passou a entender o significado do slogan “a paz no trânsito”. [Quanto maior publicidade, maior para o sistema, melhor para a escola. Quanto maiores forem as campanhas nacionais, melhor vai ser a compreensão desses resultados para todas as escolas.]

[CS43] Comentário: Sugerindo campanhas publicitárias sobre a qualidade das escolas.

Se a informação está chegando do mesmo modo para todas as escolas. Algumas escolas estão conseguindo fazer um trabalho com essas informações e outras não. [Eu não acredito que o problema esteja nas informações. Mas como o trabalho é feito, se há falta de estrutura ou ausência de um trabalho voltado para isso. Eu acho que não seja um problema de chegar, porque tem escola que está conseguindo. O resultado é importante tanto para o gestor da rede, como para o gestor da escola. A gente precisa ter um rumo só.]

[CS44] Comentário: Questionando porque algumas escolas conseguem fazer uso e outras não.

[O aluno que sai dessa escola e vai para outra, ele tem que ter continuidade. Ele não pode sair daqui e chegar em outra escola que diga outra coisa para ele. Isso é muito importante. Essa informação é muito importante. E para a gente como escola, isso é muito importante, é uma amostra do trabalho que a gente

[CS45] Comentário: Cobrando um plano de trabalho coerente e articulado da Gestão das Redes de Ensino.

faz. Embora dependa do contexto de cada momento, da quantidade de alunos que a gente tinha, da quantidade de alunos especiais da turma, do professor daquele ano, o resultado não traduz, não é totalmente fiel, mas ele dá um rumo pra gente se avaliar sim. Pra gente se auto avaliar.

[CS46] Comentário: A rede de ensino precisa ter unidade de trabalho: um rumo só.

[CS47] Comentário: Reconhecendo que o resultado não espelha a realidade da escola, mas aponta rumos.

(Diretor) Houve ações organizadas pela Regional de Ensino para formação, mas não são eficientes porque eles não têm mais informações do que a escola.

[CS48] Comentário: As escolas precisam de informações adicionais.

(Diretor) Várias ações articuladas têm ajudado o desempenho das escolas, mas a Prova Brasil faz com que a gente pare para ver o trabalho de outra forma. E os pais e a comunidade conseguem ver por meio desse resultado, que valoriza a escola enquanto instituição.

[CS49] Comentário: Os resultados da PB valorizam a escola diante da comunidade.

(Diretor) Não acontecem reuniões e seminários para os gestores que estão nas escolas. Não há intercâmbio, não há atividades de formação. (Supervisora) Quando se observa que há escolas que têm dificuldade de interpretar resultados, não há um trabalho focado nas escolas que tem dificuldade, fazem reuniões gerais com todo mundo e isso não ajuda. Deveria ser feito um trabalho específico com as escolas que possuem mais dificuldade.

[CS50] Comentário: Cobrando ações de orientação para as escolas com mais dificuldade.

Escola B (DF)

O que a Prova Brasil Avalia?

Diretor: Competências desenvolvidas na área de língua portuguesa e matemática. Na verdade não reconhece qual é a cultura de avaliação que está impregnada.

Supervisor: No caso, eu percebo que ela não avalia, muitas vezes, a própria realidade da escola. Porque ela vem em um momento assim pontual e não fica claro o que está sendo avaliado, o professor não consegue passar o que o órgão do Inep quer, isso não é explicado para o aluno. Mas a maioria das escolas não vem a prova como recurso para a melhoria.

Qual é a expectativa da escola para a próxima divulgação dos resultados da Prova Brasil?

Supervisor: A expectativa é que os índices da escola tenham melhorado bastante nessa última avaliação. Principalmente com o trabalho que vem se desenvolvendo.

Espera-se que o trabalho que foi feito de retomada da escola venha a mudar o resultado das avaliações externas, porque a retomada da nossa responsabilização da escola vai gerar resultados depois, lá na frente e isso poderá ser percebido também nas avaliações externas. Tem sido um ano de intervenção, de conversas para a retomada da gestão da escola, nós assumimos a escola em 2012. O núcleo pedagógico da Regional veio várias vezes a esta escola. Foram feitos relatórios que foram analisados pelos professores, para daí, surgir a mudança.

Os resultados da Prova Brasil podem ser facilmente acessados pela escola?

Supervisor: Sim, tem o sistema, mas muitas vezes você não consegue ir direto no índice da escola. A própria configuração do site é complicada, não é clara. Muitos professores tentam acessar os resultados, mas não conseguem

[CS51] Comentário: Definindo o que é a Prova Brasil

[CS52] Comentário: Indicando desconhecimento da concepção da PB.

[CS53] Comentário: Questionando a legitimidade da PB em relação à realidade da escola.

[CS54] Comentário: Reclamando a ausência de clareza dos objetivos da PB. Delatando que a PB não contribui para a melhoria.

[CS55] Comentário: Reconhecendo as expectativas em relação os resultados da PB.

[CS56] Comentário: Reconhecendo que a avaliação externa pode ser um indicador do trabalho que é realizado pela escola.

[CS57] Comentário: Posicionando o trabalho da gestão escolar.

[CS58] Comentário: Explicando que a mudança seria consequência da gestão pedagógica.

[CS59] Comentário: Indicando dificuldades de uso do site.

encontrar os resultados da escola objetivamente. Não é tão simples assim.

Você sabe o que é possível fazer com os resultados da Prova Brasil?

Diretor: A gente olha mais ou menos o gráfico e eu não sei, a gente não utiliza o Inep como um eixo norteador. Na verdade, incrível, A gente sabe do Inep pelo código do Inep. O menino vai fazer a inscrição do Enem, a gente sabe o código do Inep.

Os resultados da Prova Brasil fornecem algum tipo de orientação pedagógica para a escola?

Diretor: Orientação pedagógica não. A gente não acessa, não acompanha, é sério, o material não é lido, eu sou sincero com você, eu estou olhando pra ele agora.

Vice-diretora: Na verdade, a realidade da nossa escola é o nosso referencial, não a Prova. A gente está trabalhando para que os resultados apareçam. O resultado da Prova não é refletido aqui na base, o trabalho que nós fazemos é inverso. A gente trabalha na escola, ver qual é a realidade do menino para que isso se reflita na Prova. Na nossa escola nos preocupamos com o aprendizado dos alunos. Há muitas escolas que, quando veem que se aproxima a Prova, fazem o contrário, elas trabalham todas as questões que podem da Prova. Isso é relato dos professores. É como se eles passassem um exercício da Prova que os alunos vão fazer no dia seguinte. Eles preparam os alunos para essas provas e com isso eles maquiagem a realidade da escola, isso é muito comum. A gente não pega essa Prova para estudar e aplicar.

Diretor: No outro Governo havia um preparatório para a avaliação. A gente está preocupado com o aprendizado do aluno. Quando a gente assume a gestão escola, nós sabemos que existem vários instrumentos externos de avaliação, mas é que nem bacalhau, a gente sabe que existe, mas nunca viu a cabeça. Existe o Inep, a gente sabe que ele faz avaliação. A gente não sabe para quê serve essa avaliação, é como se o *feed back* não existisse. Mandar o material impresso não é um *feed back*. Um *feed back* seria assim, se chamassem os representantes das unidades escolares para ler esse material.

Trabalhar o material do Inep não, mas trabalha o resultado. Este ano foi feito, a

[CS60] Comentário: Relatando dificuldades de uso do site.

[CS61] Comentário: Desconhecimento acerca da linguagem.

[CS62] Comentário: Inep=Enem

[CS63] Comentário: Negando a utilidade dos resultados da PB.

[CS64] Comentário: Valorizando a realidade da escola em detrimento da PB.

[CS65] Comentário: Negando que os resultados induzam a ação.

[CS66] Comentário: Afirmando a importância da realidade como eixo condutor.

[CS67] Comentário: Focando na aprendizagem.

[CS68] Comentário: Dando voz aos professores

[CS69] Comentário: Revelando que há escolas que treinam para a PB.

[CS70] Comentário: Simulado da Prova Brasil

[CS71] Comentário: Treinando para a PB, camufla-se a realidade.

[CS72] Comentário: Revelando que há escolas que treinam para a PB e maquiagem os resultados, mas eles não fazem isso.

[CS73] Comentário: Treinando para a Prova Brasil.

[CS74] Comentário: Preocupam-se com a aprendizagem dos estudantes.

[CS75] Comentário: A prova é enigmática, pouco transparente.

[CS76] Comentário: Dando um *feed back* da PB. Interação dialogada.

Regional de Ensino fez um acompanhamento mostrando o rendimento das escolas, e foi colocado essa questão de melhoria. E inclusive, o que gerou essa ação foi a assessoramento para a melhoria do Projeto Político Pedagógico das Escolas, que é por ali que são geradas as análises, e os coordenadores intermediários vão fazendo as intervenções nas escolas. Isso é um trabalho de dois anos para cá.

[CS77] Comentário: Trabalhando os resultados da escola.

[CS78] Comentário: Analisando os resultados à luz do PPP.

Para quê a escola utilizou os resultados da Prova Brasil de 2011?

Essas avaliações externas, nós tomamos por base em 2012 para interferir no início de 2012 para frente, porque a escola foi vista como a pior escola, então ninguém queria matricular o filho nessa escola. Então nós vimos que era preciso mudar a escola. Houve em 2012 a mudança na gestão da escola.

[CS79] Comentário: Os resultados estimularam mudanças na escola.

A mobilização aconteceu no meio dos docentes por uma necessidade da escola. Os resultados ajudaram a escola a perceber como ela estava, houve um impacto grande, porque provocaram uma mudança na escola, para rever suas práticas, porque querendo ou não os professores estavam sendo avaliados junto com a escola, como sendo um dos piores professores.

[CS80] Comentário: Os resultados impactando na mudança da gestão da escola.

Quais ações a escola promoveu a partir dos resultados da Prova Brasil?

Não foi só os resultados do Inep, mas o próprio contexto da escola. Então em 2012 a gente pensou em reestruturar toda a escola pela realidade em que se encontrava a escola. Pelo diagnóstico que foi feito, nós fizemos uma avaliação da escola, com questionário e observando a escola. Parece que de 2007 até 2011 pouco foi feito, por isso os dados são os mesmos. De 2012 para cá temos nos dedicado a desenvolver o Projeto Político Pedagógico da escola, não pela Prova Brasil, mas por uma necessidade da realidade da escola.

[CS81] Comentário: Avaliando a escola, avalia-se também seus professores.

[CS82] Comentário: Considerando o contexto da escola.

[CS83] Comentário: Realizando uma avaliação institucional da escola.

[CS84] Comentário: Mudando a realidade da escola.

Quais são os benefícios da divulgação dos resultados da Prova Brasil para a sua escola?

Diretor: Na verdade, eu fico imaginando qual é o objetivo dessa divulgação. Se essa divulgação fosse fazer com que as escolas se repensem e melhorarem a educação, bacana. Mas eu fico vendo o instrumento de avaliação no contexto do aluno, será que uma média negativa exposta a uma turma fará melhorar, ou um trabalho ao lado do aluno que mostre, olhe sua realidade é essa, mas o que

está pecando, vamos ver o que a gente pode ajudar?

Eu vejo o Inep como se a escola fosse um aluno, divulgando as notas e fazendo um ranking, como isso pode ajudar? E aí, vai depender da maturidade da gestão e o que ela vai fazer dos dados. É mais ou menos assim: Não importa o que fizeram de nós, importa o que nós vamos fazer com isso. Aí eu falo, do mesmo jeito, o índice do Inep, eu digo: o que eu vou fazer com isso? Olhar aqui e ver na escala o que o resultado representa, não me traz auxílio. É diferente do que a gente faz com aluno, quando a gente vai sentar com ele pra fazer. As escolas necessitam disso. Não é só fazer as avaliações para ver as políticas públicas, tem de ver como é que vai ser a intervenção da política pública dentro da instituição.

Supervisora: Na verdade o professor não tem acesso a Prova para saber o que o aluno acertou, o professor não tem a Prova, porque elas são devolvidas, não dá pra gente identificar onde está o problema. Diferente das avaliações que nós fazemos, nas nossas avaliações bimestrais, a gente consegue observar o que o aluno errou.

Diretor: Se os resultados tivessem trazido impactos para a escola, os resultados não estariam caindo desde a primeira edição da Prova de 2005 a 2011. Se esses dados do Inep fossem levados em consideração um ano após o outro, os resultados estariam crescendo. Isso teria sido um objetivo estratégico da escola.

Há dificuldade em entender os resultados da Prova Brasil?

Essa linguagem não é tão difícil, mas o que isso acrescenta ou não? O professor não consegue absorver a informação, porque parece que essa informação não é para ele. O que isso pode acrescentar ou diminuir no trabalho do professor? Tudo bem, a gente olha aqui e vê, mas a gente não consegue fazer uma relação direta com a escola.

Como os resultados da Prova Brasil são gerenciados pela escola?

A escola faz um gerenciamento interno das turmas, das disciplinas. Para a gente isso é muito mais real porque eu consigo verificar as variáveis. Se existe um problema de relacionamento ou de comportamento na turma. Se isso está

[CS85] Comentário: Questionando a ausência de apoio pedagógico que deveria haver, segundo ela, quando da divulgação dos resultados.

[CS86] Comentário: Comparando a avaliação externa com a avaliação formativa.

[CS87] Comentário: Decidindo as estratégias para uso dos resultados: decisão da gestão.

[CS88] Comentário: Questionando a utilidade dos resultados da PB.

[CS89] Comentário: O resultado precisa vir com apoio para a instituição.

[CS90] Comentário: Reclamando do sigilo dos testes, pois não é possível conhecer o que se errou.

[CELdS91] Comentário: O resultado por si só não traz benefícios para a escola.

[CS92] Comentário: Negando que os resultados da PB tenham impacto positivo para a escola.

[CS93] Comentário: Entendendo a Linguagem dos resultados da PB.

[CS94] Comentário: Linguagem dos resultados é distante da escola, impessoal.

[CS95] Comentário: Questionando como estabelecer relação entre a escola e os resultados.

[CS96] Comentário: Avaliando a escola monitorando sua realidade.

interferindo nas atividades em grupo, nos projetos, então a gente aciona o SOE, que faz uma intervenção. A gente descobre que houve um atrito. A gente consegue ver as nuances do que está prejudicando a aprendizagem, e nós temos isso por turma.

Supervisora: É, lógico que, quando os dados são divulgados nós fazemos a comparação com os dados do estado, do Brasil. Mas é isso.

A linguagem em que são divulgados os resultados é clara e de fácil compreensão pela equipe escolar?

Não, porque ela não reflete a realidade da escola.

[CS97] Comentário: Monitorando a escola turma a turma.

[CS98] Comentário: Comprando os resultados da escola com a rede e o Brasil.

[CS99] Comentário: Os resultados não estabelecem relação com a realidade da escola.

Entrevista C (GO)

O que a Prova Brasil Avalia?

Olha eu acho que ela tem o objetivo de analisar se o aluno tem o nível apropriado para estar dentro daquela série. Se ele interpreta bem todas as... inclusive matemática. São questões interpretativas, que eles querem ver se o aluno consegue assimilar o que está pedindo a questão, se eles interpretam gráficos, tabelas e verificar se está de acordo com a série o conhecimento do aluno, se está compatível.

[CS100] Comentário: Definindo equivocadamente a PB.

[CS101] Comentário: A PB avaliando a aprendizagem do aluno.

Qual é a expectativa da escola para a próxima divulgação dos resultados da Prova Brasil?

Existe expectativa para saber se os alunos estão bem. Na verdade ter atingido uma média muito alta foi um desafio, porque agora não queremos que a nota abaixe. Agora queremos manter ou aumentar essa nota. Porque fica feio para escola e bem e depois na outra, ir mal. Eu acho que acaba gerando uma ansiedade, porque há uma pressão muito grande por parte da subsecretaria, porque existe uma cobrança por parte da subsecretaria por resultados.

[CS102] Comentário: Expectativa de manter um resultado acima da média. (IDEB)

[CS103] Comentário: Pressão por resultados por parte da subsecretaria.

Os resultados da Prova Brasil podem ser facilmente acessados pela escola?

Através da internet, parece que é possível encontrar, mas eu não consultei... porque as informações chegam para o diretor. Isso aqui (se referindo aos boletins e livretos) Quando chegam os cartazes eles são pregados para os alunos verem.

[CS104] Comentário: Desconhece o site de divulgação.

[CS105] Comentário: Os diretores recebem os resultados da Subsecretaria.

[CS106] Comentário: Divulgação dos boletins da PB.

Você sabe o que é possível fazer com os resultados da Prova Brasil?

Ver as disciplinas que estão mais carentes de serem trabalhadas, no caso é... focar onde não está muito bom. Trabalhar a questão dos descritores, ver os descritores que os alunos estão com mais dificuldades.

[CS107] Comentário: Substituindo a reflexão sobre os resultados pelos descritores.

Os resultados da Prova Brasil fornecem algum tipo de orientação pedagógica para a escola?

A Prova Brasil fica meio isolada, tem uma cobrança maior das avaliações do SAEGO. É a maior exigência da rede em relação a gente. A questão do cumprimento do planejamento, do currículo que está disponível no site, e assim a formação do professor que está sendo contínua. A formação do professor que está sendo contínua. O coordenador tem que estar acompanhado o professor quinzenalmente, o coordenador analisa o planejamento e faz devolutivas: professor, como está as suas aulas? Nesse planejamento aqui está coerente conteúdo, avaliação, metodologia e objetivos?

[CS108] Comentário: Dando ênfase a SAEGO em detrimento da PB.

[CS109] Comentário: Ações coordenadas em relação ao SAEGO.

[CS110] Comentário: Formando e monitorando o professor.

Para quê a escola utilizou os resultados da Prova Brasil de 2011?

Não teve nenhuma ação, foi só a comemoração dos bons resultados. Dependendo da escola, eles nem querem saber se está bom ou ruim, nem trabalham. Mas eu acho que deveria ter menos avaliação por ano, já tem muitas avaliações. Além das avaliações tem projetos que a escola desenvolve, e a escola fica sobrecarregada.

[CS111] Comentário: Comemorando os resultados. Os resultados como fim do processo.

[CS112] Comentário: Reclamando o excesso de avaliações e a sobrecarga da escola.

Quais ações a escola promoveu a partir dos resultados da Prova Brasil?

Quando nós ficamos com as avaliações diagnósticas, a gente pede para os professores corrigirem as provas com os alunos. Acho que com a Prova Brasil, a mesma coisa. Porque hoje em dia essas questões estão muito parecidas, como as avaliações diagnósticas, o SAEGO, mas eu acho que a Prova Brasil, os professores não chegaram a corrigir... Tenho quase certeza que a Prova Brasil, os professores não pegaram para corrigir com os alunos. Eu acho que os professores não corrigiram a Prova Brasil.

[CS113] Comentário: Corrigindo as provas com os alunos.

[CS114] Comentário: Focando no teste, no instrumento em si.

Quais são os benefícios da divulgação dos resultados da Prova Brasil para a sua escola?

Os professores ficam mais motivados porque eles estão vendo o resultado do seu trabalho. Até mesmo os alunos ficam felizes quando sabem que estão bem. O governo do estado do Goiás premia as melhores notas no SAEGO, os melhores alunos ganham uma bolsa de R\$ 1.100, 00. Aqui nesta escola foram cerca de 20 alunos premiados. O efeito é positivo, mas a quantidade é muito,

[CS115] Comentário: Motivando professores e alunos. Bonificando os melhores alunos.

uma atrás da outra. Devido as avaliações que já há na escola, há muitas avaliações, são tantas. Avaliações diagnósticas, SAEGO, Prova Brasil... deveriam ser menos.

Há dificuldade em entender os resultados da Prova Brasil?

É tem que ler um primeiro, depois ver exatamente a pontuação, depois ver o nível direitinho que é bom ou ruim. Eu acho que é muito complexo, poderia ser melhor. Olha, deixa eu ver (olha o boletim e o livreto), tem que ver direitinho né?

Como os resultados da Prova Brasil são gerenciados pela escola?

Normalmente é a subsecretaria. Chega primeiro na subsecretaria, depois ele passa para o diretor e o diretor para a escola. A gente não acompanha isso, não tem acesso.

A linguagem em que são divulgados os resultados é clara e de fácil compreensão pela equipe escolar?

Nem sempre, tem que ver, estudar.

[CS116] Comentário: Reclamando a sobrecarga das avaliações.

[CS117] Comentário: Declarando a dificuldade em compreender os resultados da PB. Complexos.

[CS118] Comentário: Gestão da subsecretaria articulando-se com os diretores.

[CS119] Comentário: Expressando a dificuldade em compreender os resultados da PB

Escola D (GO)

O que a Prova Brasil Avalia?

A Prova Brasil avalia, ao meu entender, o desenvolvimento da escola, o que a escola conseguiu fazer com que aquele aluno desenvolvesse, o que ele aprendesse. Eu acho que ela avalia o desenvolvimento do aluno. O que aquela escola proporcionou que ele aprendesse.

[CS120] Comentário: Definindo a PB como avaliação da escola por meio da aprendizagem.

Qual é a expectativa da escola para a próxima divulgação dos resultados da Prova Brasil?

Na escola em que estou os resultados da Prova anterior foram muito baixos e a gente está na expectativa de ter alcançado a meta que foi proposta para aquela escola, para aquela unidade e ver se realmente todos os esforços em que nos empenhamos no ano passado, se eles foram satisfatórios e conseguiram chegar no fim proposto.

[CS121] Comentário: Expectativa em relação aos resultados.

[CS122] Comentário: Esperando atingir as metas.

Os resultados da Prova Brasil podem ser facilmente acessados pela escola?

Quando eles são liberados, sim, aí eles podem ser acessados. Mas na verdade quem faz esse acesso, quem mostra tudo para a gente são os diretores. Na escola em que eu trabalhava anteriormente, foi a diretora, a Paula, quem mostrou os dados para gente, tudo certinho, e agora a gente está aguardando. Geralmente é realizada uma reunião pedagógica com professores, coordenadores, secretários e diretor. Primeiramente é feita uma reunião com os diretores na Secretaria, na Subsecretaria para passar para eles. Depois é feita uma segunda reunião com os coordenadores para passar. E depois é feita uma reunião com o diretor e os coordenadores para passar os resultados para toda a escola, TODA A ESCOLA: do professor ao porteiro.

[CS123] Comentário: Os resultados são divulgados pelo diretor em reunião pedagógica.

[CS124] Comentário: Reuniões com as subsecretarias – Gestão da Rede

[CS125] Comentário: Divulgando os resultados em "cascata" do diretor aos funcionários.

A gente coloca os resultados, marca a reunião, chama os funcionários, coloca os resultados em data show e explica primeiro porque a gente mostra pro pessoal da cantina, os porteiros, então a gente explica primeiro o que que é, para depois mostrar os resultados para eles atenderem.

[CS126] Comentário: Divulgando os resultados para a comunidade escolar.

Você sabe o que é possível fazer com os resultados da Prova Brasil?

Então, no caso desta escola em que nós estamos agora, em que a expectativa é de que a gente tenha realmente conseguido chegar à meta. É continuar, não estagnar, continuar se desenvolvendo, verificar realmente que o aluno está aprendendo, que a nossa meta é essa, não é só questão de chegar ao ponto que o governo quer que a gente chegue. A gente quer que o menino aprenda, então, a gente está pegando os resultados não como: “Ah, a gente chegou até lá.” A gente está pegando os resultados pra ver aonde a gente ainda está com deficiência para trabalhar em cima daquela deficiência ali para poder melhorar a vida daquele aluno.

[CS127] Comentário: Focando na aprendizagem dos estudantes.

Os resultados da Prova Brasil fornecem algum tipo de orientação pedagógica para a escola?

Então, quando o pessoal da Subsecretaria passa os resultados pra gente. Ela passa justamente mostrando isso. Em determinada escola eles conseguiram chegar na meta em matemática, mas existem alguns pontos que eles ainda não estão muito bem. Então a gente pega esses pontos e senta com os professores dessas disciplinas aonde eles não se saíram tão bem, e a gente passa: “Olha, aqui a gente pode melhorar, vamos tentar mexer em determinado ponto, que é justamente para tentar sanar, pra mexer na verdade, os resultados pra gente eles sevem para que a gente mexa naquilo que não tá legal.

[CS128] Comentário: Reconhecendo o apoio da subsecretaria.

Mexer nos conteúdos e na maneira como esses meninos estão, porque a Prova Brasil em si, ela vem de uma maneira em que os alunos não estavam muito acostumados. Eles estavam acostumados com aquelas provinhas de antigamente de: “O que é tal coisa?”. A Prova Brasil ela vem, vem com gráfico, com figura. Ela não faz mais a leitura só de um texto, ela faz a leitura mais só de um texto, ele faz a leitura de uma imagem. Então a gente está tentando fazer com que eles identifiquem esse tipo de questão, esse tipo de conteúdo.

[CS129] Comentário: Usando os resultados para identificar necessidades de mudanças.

Para quê a escola utilizou os resultados da Prova Brasil de 2011?

Então, em 2011, eu estava em outra unidade e a escola já tinha tingido a meta da próxima Prova Brasil, que ainda iria vir. A escola já tinha atingido. Só que a gente passou a notar... A gente viu que mesmo a gente atingindo, como a gente

[CS130] Comentário: Induzindo uma mudança no currículo.

tinha as provas do estado, a gente viu que os nossos alunos não estavam conseguindo fazer efetivamente a prova. Eles não estavam conseguindo. Então a gente passou a partir daí a criar oficinas voltadas para a questão da leitura, da interpretação, questões... fazer avaliações também que conseguissem fazer com que o aluno interpretasse aquilo ali, para ele não chegar desamparado, diretamente, ser jogado na Prova Brasil. Então, foi feito um trabalho a partir desses dados nesta escola. Na outra escola, em que estou este ano, como os dados estavam muito baixos mesmo, nós fizemos essa questão das oficinas, mudamos o quadro de professores, que no caso eram, em sua maioria, contrato temporário no estado de Goiás.

[CS131] Comentário: Identificando a necessidade de focar na aprendizagem.

[CS132] Comentário: Realizando oficinas sobre o que a PB cobra com os professores.

[CS133] Comentário: Alterando o quadro de professores

Quais ações a escola promoveu a partir dos resultados da Prova Brasil?

Então na verdade foi meio que ensinar o professor a dar aula, passamos a ensinar o professor a dar aula, ensinar o professor a fazer avaliações, porque eles não sabiam. Os professores que nós temos lá, que estão completando agora um ano, eles estão aptos a dar aulas em escola particular se eles quiserem, porque o padrão da escola mudou. Quem chega na subsecretaria hoje e sabe que tem vaga na ESCOLA, e muita gente não vai porque sabe que a escola é boa, mas tem que trabalhar. Então a gente ensinou, sentou mesmo do lado do professor, foi explicar o que era uma expectativa, o que era uma metodologia, o que é uma avaliação, para que servia uma avaliação. E a coordenação ficou responsável também por produzir várias avaliações ao longo do semestre. Os meninos na verdade, no estado de Goiás, têm sete avaliações para chegar ao 10. Dessas avaliações, a coordenação pedagógica se apossou de quatro e as outras três ficam a cargo do professor. Ao final de cada bimestre os alunos do 9º ano e do 3º ano do Ensino Médio fazem uma avaliação que é enviada pela secretaria de Educação. A escola também faz uma avaliação antes dessa para esses alunos. A avaliação do estado avalia cada descritor e a gente aplica, corrige e digita os resultados no sistema (SIG – Sistema de Gestão) das avaliações dos três primeiros bimestres, no último bimestre a gente aplica a SAEGO, que é a avaliação do Goiás.

[CS134] Comentário: Formando o corpo docente.

[CS135] Comentário: Mudando o clima da escola com muito trabalho.

[CS136] Comentário: Formação continuada dos professores.

[CS137] Comentário: Difundindo a cultura da avaliação na escola.

[CS138] Comentário: Explicando a sistemática da avaliação nos estado de GOIÁS.

Quais são os benefícios da divulgação dos resultados da Prova Brasil para a sua escola?

Aquela matéria que conseguiu atingir a meta, o professor se sente melhor, ele dá aquela coisa como um trabalho bem realizado, bem feito. Eles ficaram

sentindo que tinham conseguido que todos os esforços que eles colocaram ali naqueles seis meses, porque foram seis meses que eles estavam tendo um trabalho bem puxado, que eles chegaram em um resultado, agora eles viram que realmente estava valendo a pena. Aqueles outros que não atingiram, eles pegam aquilo como experiência para tentar na próxima dar uma melhorada. Para a escola também, é bom quando muda aquela plaquinha¹, os pais passam a ver a escola de outra maneira. Os alunos passam a se valorizar.

[CS139] Comentário: Os resultados como *feed back* do trabalho da escola.

[CS140] Comentário: Identificando as escolas com as placas do IDEB.

Quando a escola não atinge a meta, primeiro que ocorre uma grande evasão, porque os pais já estão por dentro. A escola em que estou atualmente tinha 27 turmas lotas, depois dos resultados, as turmas foram dizimadas. De quatorze turmas do vespertino, ficaram funcionando apenas 6. Com as mudanças na escola na parte pedagógica e na parte física, nós já estamos com lista de espera. Nós fizemos reuniões com os pais e divulgamos os resultados do SAEGO e já estamos com lista de espera de meninos, mas nós não queremos superlotar, porque a escola anterior já estava com 60 alunos por sala, sala vazia tinha 52.

[CS141] Comentário: Reconhecendo o efeito perverso da desvalorização e evasão das escolas com baixo desempenho.

[CS142] Comentário: Superlotando escolas com bons resultados.

O resultado ajuda tanto na questão de esvaziar como na questão de lotar a escola. Se você tem uma escola que tem bons resultados, é porque lá está sendo feito um bom trabalho ali, então os pais vão querer os filhos ali. Quando o resultado não é satisfatório, os pais vão procurar as escolas com plaquinhas que estejam melhor.

[CS143] Comentário: Consequências da divulgação dos resultados do IDEB.

[CS144] Comentário: Rotulando escolas.

Eu não acho o uso das plaquinhas bom, porque os alunos que não tem condições de sair daquela escola, que não podem pega um ônibus para ir para outro local, eles ficam estigmatizados. “Vem cá, você estuda naquela escola que é ruim. Todo mundo passa e olha aquela placa enorme.” Então eu acho que é ruim para o aluno. Para o professor, eu acho que nem tanto. Se chegou até aquela situação é porque ele deixou chegar. Eu acho que se ali dentro da sala de aula, mais de 50% de alunos e uma sala de aula se saíram mal na avaliação, o problema para mim não é do aluno.

[CS145] Comentário: Estigmatizando as escolas com baixos resultados.

[CS146] Comentário: Responsabilizan do o professor.

Há dificuldade em entender os resultados da Prova Brasil?

¹ As escolas da rede estadual de Goiás divulgam o IDEB em placas na porta da escola.

Não, quem teve um pouco mais de dificuldade de entender foi o pessoal da cantina e os porteiros, porque nós fizemos questão de divulgar para todos que fazem parte da escola. Então a gente teve que primeiro tentar explicar, explicar e tenho certeza de que tivera uns dois ou três que chegaram ali, pelo menos, sem entender nada.

[CS147] Comentário: A gestão escolar entende os resultados.

Como os resultados da Prova Brasil são gerenciados pela escola?

A direção junto com a coordenação acompanha os resultados.

[CS148] Comentário: A escola monitorando os resultados.

A linguagem em que são divulgados os resultados é clara e de fácil compreensão pela equipe escolar?

Sim.

[CS149] Comentário: Facilidade em compreender os resultados da PB.

Unidade Intermediária (DF)

Formação: Pedagogia, Especialista em Gestão Escola e Formação de Professores da Educação Básica. Mestrado e Doutorado em Desenvolvimento Profissional Docente, Currículo e Organização do Trabalho Pedagógico.

1 – Em relação à Prova Brasil ou outra avaliação externa em larga escola, você já participou de alguma formação específica? Algum tipo de oficina ou estudo específico?

Formação em oficinas não. Mas como educadora e como gestora também, que eu já vivenciei a gestão no nível intermediário, de Regional de Ensino, agora como subsecretaria de Educação Básica, e também como pesquisadora da área de Educação, eu estudo, acompanho e procuro, inclusive me apropriar de leituras e pesquisas que possam me subsidiar, tanto na minha atuação como subsecretaria, inclusive para poder coordenar os processos institucionais, no que se refere à elaboração de documentos, como os que eu vou falar daqui a pouco para você, que eu penso que são a base para que a gente possa ampliar esse olhar sobre esses exames externos, essas avaliações e exames externos. Então assim, como gestora eu acompanho e estudo e inclusive, pego muitas pesquisas, analiso muitas de pesquisa, para que eu possa exercer a minha função sabendo quando eu falo de avaliações externas, do que eu estou falando.

[CS150] Comentário: Formação como pesquisadora e larga experiência na gestão

2 – Você acredita que seria viável e benéfico se houvesse algum tipo de formação mais sistematizada sobre esse assunto? Porque, assim como você possui essa formação que foi sendo construída ao longo do seu percurso, outros servidores que atuam em Secretarias de educação poderiam ter acesso, o que acha?

A própria função que eu ocupo hoje, ela requer e também a minha formação, o fato de eu ser pesquisadora, já está implícito aí esse desejo de eu estar sempre acompanhando, me atualizando e pesquisando. Mas claro que, considerando a diversidade de formações que nós temos de gestores que ocupam essas funções nas secretarias municipais e estaduais, uma formação mais focada para essa temática, é interessante sim, penso que é necessária e eu diria que é até urgente.

[CS151] Comentário: O conhecimento em produção, contínua busca por pesquisas atuais.

[CS152] Comentário: O ser pesquisadora é condição

[CS153] Comentário: Uma formação focada em avaliação é necessária e urgente.

3 – Na sua concepção, o que você acha que a Prova Brasil avalia?

Primeiro, eu gosto sempre de fazer a diferenciação quando nós falamos com as nossas escolas, entre o que é uma avaliação da aprendizagem e o que é uma avaliação externa em larga escala, e é nesse sentido que o Distrito Federal lançou essas diretrizes de avaliação educacional, trabalhando os três níveis de avaliação. Então, elas chegaram esta semana, estão saindo do forno. Então a gente sempre procura fazer essa diferenciação, porque infelizmente, e você deve acompanhar muito bem isso, a forma como a mídia, a forma como a sociedade tem explorado os resultados da Provinha Brasil, da Prova Brasil, e desses exames de larga escala, ou exames de rede, muitas vezes voltados para ranqueamento de escola, para classificação de escola entre a melhor e a pior, e isso a meu ver não contribui para a melhoria da qualidade dos processos educacionais. Então, o que, qual é o lugar de uma avaliação de redes ou em larga escala, como a Prova Brasil? A meu ver, como gestora de políticas públicas na educação, é oferecer subsídios, oferecer informações e dados para que a escola possa, à luz desses dados interpretados, e articular, trazer, no momento da avaliação institucional, o momento em que a escola faz sua auto avaliação, lançar mão desses resultados para que ela possa então, repensar o seu trabalho, reorganizar o seu trabalho. Tanto o trabalho de organização da escola como um todo, quanto o próprio trabalho de organização do trabalho pedagógico em sala de aula. Então, são três dimensões, três níveis de avaliação que se articulam. O que a Prova Brasil avalia? Avalia níveis de proficiência dos nossos estudantes, mas elas não podem, aí gente reforça para que que elas não podem servir? Para ranquear escolas, para dizer que esta escola é melhor que a outra, porque os estudantes tiveram um desempenho diferenciado, por quê? Porque eu não posso fazer uma leitura isolada desses dados, dessas informações que esses exames externos nos dão. Eu preciso também, e é isso que a gente orienta aqui, trazer esses dados e articular as outras informações que a escola tem: avaliações de aprendizagem, que é realizada pelo professor na escola. A avaliação da escola, o Projeto Político Pedagógico da Escola, para que eles possam então, à luz desses dados, fazer as intervenções necessárias para a melhoria da qualidade da formação e das aprendizagens dos estudantes e outro elemento importante da avaliação externa é subsidiar a Subsecretarias Estaduais e Municipais, no sentido de identificar onde estão as fragilidades e pensar a partir dessas avaliações, políticas públicas. Então, eu penso que ela serve, ela tem essa função de avaliar os níveis de proficiência, de subsidiar a escola na sua avaliação institucional e de subsidiar as Secretarias Municipais e Estaduais na elaboração de políticas públicas.

[CS154] Comentário: Diferenciando avaliação externa de avaliação formativa para entender a Prova Brasil.

[CS155] Comentário: Divulgando que o DF acaba de publicar diretrizes para a avaliação educacional.

[CS156] Comentário: Classificando as escolas não há debate sobre qualidade.

[CS157] Comentário: A mídia vem atrapalhando a compreensão da sociedade sobre as avaliações externas.

[CS158] Comentário: Definindo o papel da Prova Brasil.

[CS159] Comentário: Articulando os resultados da PB com a avaliação institucional e com o PPP.

[CS160] Comentário: Propondo intervenções na escola a partir dos dados.

[CS161] Comentário: As redes podem subsidiar suas ações, identificando fragilidades nos resultados da PB.

[CS162] Comentário: Sintetizando o papel da PB.

4 – Como foi a experiência de apresentação dos resultados da Prova Brasil para as escolas em 2011? Existia uma sistematização para o repasse e apropriação dos resultados pelas escolas? E no âmbito da Secretaria de Estado, como isso se dá.

Quando eu assumi a Regional de Ensino, neste governo, nós assumimos a Regional do Recanto das Emas, e não havia essa prática de fazer uma leitura crítica analítica sobre esses resultados, eu penso inclusive que a Rede Pública não tinha e eu penso que os sistemas não têm isso como uma prática, e interessante que eu comecei a realizar esse tipo de atividade, de adotar essa ação como articuladora do bloco inicial de alfabetização aqui do DF, quando eu fui articuladora do centro referência em alfabetização de 2006 a 2007, implantando o bloco inicial de alfabetização. Nessa experiência, que eu tive como articuladora, nós pegávamos os resultados da Provinha Brasil e nós fazíamos e também pegávamos resultados de avaliações diagnósticas dos estudantes inicial e final do processo e confrontávamos e fazíamos fóruns com os coordenadores pedagógicos para que nós pudéssemos discutir o desempenho dos estudantes à luz da avaliação diagnóstica que a escola realizava e à luz dos resultados da Provinha Brasil. Então isso já vem de uma experiência que eu tinha como articuladora, que depois como Diretora de uma Regional, em uma dimensão muito maior, eu pude então, com aquela experiência de coordenadora pedagógica em um nível mais estrito, e como coordenadora de Regional eu pude levar isso para as escolas daquela Regional de Ensino.

4.1 E como era isso? Como eram organizadas as estratégias para levar essa discussão para as escolas?

A gente tinha, nós constituíamos um fórum de gestores. A Regional de Ensino com os Gestores das escolas daquela Regional. Esse fórum ocorria quinzenalmente. Hoje a Rede toda do DF está fazendo isso, a orientação que a gente dá é que cada Regional sente e realize encontro com todos os gestores para poder tratar de todas essas questões, acompanhar o trabalho, planejar, avaliar. Nós fazíamos os fóruns quinzenais. A regional tem uma gerência, que se chama Gerência de Educação Básica, que é uma gerência que cuida do trabalho pedagógico. Então, eu como Diretora da Regional, Coordenadora Geral da Regional de Ensino, planejava as ações. Nós pegávamos não só os resultados da Prova Brasil, mas também pegávamos os resultados da Provinha

[CS163] Comentário: Antes não havia a análise crítica dos dados da PB. Alguns sistemas ainda não têm essa prática.

[CS164] Comentário: A prática de análise crítica dos resultados acontece desde a experiência da Provinha Brasil.

[CS165] Comentário: Faziam fóruns de discussão com os coordenadores pedagógicos.

[CS166] Comentário: A experiência com a Provinha Brasil motivou a interação com as escolas na Regional de Ensino.

[CS167] Comentário: Fórum de gestores quinzenalmente, coordenado pela gerência que cuida do trabalho pedagógico.

Brasil, pegava IDEB. A gente pegava esses resultados e fazia uma pasta com os dados de toda a escola. Nós fizemos como se fosse assim **o portfólio de cada escola** em que nós tínhamos planilhas com os resultados ano a ano de cada unidade escolar. Então, nós pegávamos: Prova Brasil, Provinha, IDEB, como os estudantes se saiam no Enem, e fazíamos essa planilha. Feito isso, nós íamos: eu, a gerente de educação básica e uma assessora, que hoje é a coordenadora da Regional, **uma agenda de ida às escolas**. Então, não era a escola que vinha até nós. Nós analisávamos os dados, fazíamos uma agenda e íamos à escola. Então nós chegávamos na escola e, **quem participava dessa conversa conosco? Era o diretor da escola, os coordenadores pedagógicos, o vice-diretor ou o supervisor pedagógico; a pessoa que articula o trabalho pedagógico na escola, ou o orientador educacional. Aí nós sentávamos em uma mesa com os dados da escola aí nós íamos analisando a evolução ou como estava a trajetória da escola. Se a escola tinha crescido ou decrescido para poder ajudar a escola a entender, era um diálogo, para entender o porquê daquele resultado. Foram visitadas 24 escolas. Era um conjunto de ações, em um primeiro momento nós fomos às escolas e conversamos com as equipes para que elas pudessem se ver naqueles resultados. A Regional as ajudava a entenderem o porquê**. Por exemplo, tinha uma escola lá, um CEF, que nos anos finais, os resultados do IDEB de 3 foi para quase 6. Daí a gente queria entender, o que aquela escola fez para ter esse alcance. Então, o diretor ia falando “a gente fez isso...”, a gente comprou material, a gente começou a fazer as coordenações, ela ia dizendo e **a gente ia registrando tudo**. Em um segundo momento foi, as escolas não tinham um PPP. Aí sim, depois nós fizemos fóruns e encontros com as escolas e **fizemos encontros para a socialização desses resultados, por grupos de escolas**, antes de iniciar a discussão dos PPP. Um grupo de Escolas Classes, um grupo de CEF’s, um grupo de Ensino Médio. **Aí a gente mostrava os resultados e deixávamos bem claro, a intenção aqui não é ranquear e nem mostra que essa está melhor do que aquela, rotular a escola. Não é esse o objetivo. Mas aí nós apresentamos os resultados, e depois agente abria para debates e as próprias escolas iam problematizando como poderia ter sido e uma ia compartilhando com a outra. Em um terceiro momento foi a gente elaborar os Projeto Políticos Pedagógicos para as Escolas**. Então esse material que nós fizemos agora na Secretaria de Educação, essas orientações que saíram agora para a produção dos Projetos Políticos Pedagógicos e organização das Coordenações Pedagógicas na escola, foi o terceiro movimento. **Então em 2012 nós começamos a fazer a formação com os gestores e coordenadores pedagógicos, com os professores e conselhos**

[CS168] Comentário: Faziam o Portfólio com os dados de cada escola, planilhas com a notas das avaliações, ano a ano.

[CS169] Comentário: Iam às escolas.

[CS170] Comentário: Reuniam-se com a gestão da escola pra discutir o que estava acontecendo na escola.

[CS171] Comentário: Eram 24 escolas na Regional de Ensino dessa localidade.

[CS172] Comentário: Procuravam explicar os resultados às escolas para que elas pudessem se entender.

[CS173] Comentário: A unidade intermediária como interlocutora.

[CS174] Comentário: A Coordenação da Regional também visitava as escolas com alto desempenho e registrava como eram suas práticas.

[CS175] Comentário: Encontros com grupos de escolas para debater os resultados.

[CS176] Comentário: Debatendo e compartilhando experiências entre as escolas de uma Regional de Ensino.

[CS177] Comentário: Elaborando o PPP com as escolas.

[CS178] Comentário: Publicando orientação para a elaboração do PPP.

escolares, para as escolas pegarem e construírem seus projetos. Avaliarem as ações, avaliarem os projetos, reformularem seus projetos. Aquelas que não tinham seus projetos. Algumas não tinham ele escrito, outras tinham projetos que haviam sido construídos por poucas pessoas, não havia sido construído coletivamente. E aí nós nos deparamos com uma dificuldade, as escolas não sabiam elaborar projetos. Então, o que nós fizemos? Nós criamos grupos na Regional de consultores para a elaboração e PPP. Que é o mesmo que nós estamos fazendo agora com toda a rede. Essa consultoria, nós tiramos os profissionais da Regional da área do pedagógico, professores do nível central, eu assumi a consultoria de três escolas, a fulana era consultora, a gerente era consultora, todas nós assumimos esse projeto. Aí eu preparei um material parecido com esse aqui, e nós trouxemos o diretor, porque eu gosto de trabalhar com o diretor, mesmo que tenha o coordenador, que tenha o supervisor, porque o diretor é o gestor responsável pela unidade pedagógica, ela tem de estar envolvido, inclusive para legitimar a ação dos coordenadores e dos supervisores, legitimar a ação. Então, quem era o sujeito primeiro que a gente envolvia, o gestor, ela era o primeiro. Alguns tinham um perfil mais pedagógico e se envolviam mais, outros se envolviam menos, mas nós tínhamos um pacto pelo trabalho coletivo, inclusive pela coordenação pedagógica, nós assinamos um pacto juntos, fizemos mesmo dizendo que "Nessa da Regional de Ensino nós vamos fazer cumprir as coordenações", todos assinaram o pacto. E aí eles, nós fazíamos essa formação quinzenalmente e revisávamos esses PPP. Depois eles finalizaram e nós lemos, com a consultoria pedagógica ajudando, eu li todos os 25 PPP's da Regional e a gente chamava o diretor aqui e fazia a devolutiva. E então, para que serviam esses resultados desses exames externos? Qual é o papel deles ao oferecer essas informações para a escola? É oferecer informações e dados, luz sobre a escola, porque eles não podem ser ignorados no momento de pensar o PPP da escola. Tem de pagar esses resultados e ver, vamos ver lá como estão esses resultados. Vamos ver agora, como esses dados ajudam a orientada o PPP. Esses dados não podem ser negligenciados pela escola. Se a escola está bem, como foi que isso aconteceu e como continuar avançando, mas se a escola não está bem, o que precisamos fazer?

4.2 – E no âmbito da Rede do DF?

Então eu trouxe esse trabalho para a rede, mas é mais difícil, eu não consigo ir a 600 escolas. É difícil, é diferente, então, o que nós estamos fazendo? Nós

[CS179] Comentário: Formando os gestores das escolas para elaboração do PPP.

[CS180] Comentário: Criando grupos de consultores para acompanhar a elaboração do PPP.

[CS181] Comentário: O Diretor de cada escola foi convocado a participar.

[CS182] Comentário: Nós tínhamos um pacto pelo trabalho coletivo.

[CS183] Comentário: Todos assinaram um pacto para fazerem valer as coordenações coletivas.

[CS184] Comentário: Fazendo a devolutiva com cada diretor de escola.

[CS185] Comentário: Os dados da avaliação externa não podem ser omitidos na hora de planejar o PPP.

[CELdS186] Comentário: Mesmo consciente da necessidade da discussão dos resultados para orientar o trabalho pedagógico da escola, as intervenções pedagógicas não aparecem no discurso.

Nas escolas, esta intervenção pedagógica apareceu recair sobre o processo de estudo e reprodução dos instrumentos.

temos feito dias temáticos, o último foi no dia 21 de maio, dia em que nós organizamos para que as escolas. Nos começamos a fazer isso na semana passada. Dias temáticos que nós organizamos para que as escolas chamassem a comunidade para apresentar o seu PPP. Isso deve acontecer em toda a rede. Aí, a Subsecretaria de Educação Básica tem ido às escolas, nós nos dividimos e fomos a 100 escolas, inclusive eu. Eu fui a uma escola na samambaia pela manhã e fui a outra na parte da tarde. Nós fomos para as escolas junto com as Regionais. Mesmo eu não conseguindo ir a 600, o próximo que vai ser em setembro, eu quero ir a mais 100. De maneira que a subsecretaria de Educação Básica rompe com uma lógica de gestão burocratizada, de gabinete, distanciada da realidade da escola, porque é inclusive este movimento que vai, esse ir à escola é que vai mostrar que se o que nós estamos fazendo aqui está dando resultado ou não.

[CS187] Comentário: O trabalho de consultoria e monitoria das escolas não funciona para toda a rede ainda.

5 – Os resultados da Prova Brasil oferecem alguma orientação pedagógica para as escolas?

Se eles forem usados da forma como eu falei, sim. Precisa de um trabalho, porque só o resultado... Porque a mídia do que jeito que ela faz, ela explora equivocadamente. No ano passado eu fui convidada por uma emissora, a Rede Globo de televisão, quando saiu o resultado do Enem, então colocou lá três escolas de Ensino Médio, uma escola de Samambaia, uma escola do Recanto das Emas e uma outra escola PADEF, uma Rural, uma delas que eu conhecia muito bem. E eles falaram essas são as três piores escolas do DF. Quando eu olhei esses resultados, eu falei: peraí, essa escola aqui eu conheço bem. A III do Recanto eu conheço bem. Essa escola tem uma TV alternativa, faz um trabalho interessantíssimo com a cultura, traz a comunidade para a escola, trabalha com projetos, adotou a semestralidade, que é uma outra organização de tempo e espaço. Como que eu posso dizer que essa escola é a pior do DF, né? Acho que a mídia atrapalha muito a escola, deveria fazer o movimento contrário. Ajudar o MEC, ajudar as Secretarias a divulgar os resultados, as estratégias. E a Secretaria de Educação tem de fazer esse movimento, porque é algo institucional.

[CS188] Comentário: Quebrando a lógica burocratizada de distanciamento da escola. Aproximando-se da realidade da escola.

[CS189] Comentário: É preciso fazer todo um trabalho de discussão para a apropriação dos resultados.

6 – Há dificuldade das escolas entenderem esses resultados?

Existe muita dificuldade.

[CS190] Comentário: A mídia vem atrapalhando o debate sobre qualidade em educação.

[CS191] Comentário: A SEDUC precisa fazer o trabalho de esclarecer a população.

[CS192] Comentário: Dificuldade para as escolas entenderem.

7 – Você já participou de alguma formação específica sobre avaliação em larga escala?

Não, eu estudei avaliação no Mestrado e no Doutorado. Sou professora. Mas na Secretaria de Educação, menos de 1 por cento tem doutorado. Já dei aula, dou aula. Agora eu fui convidada a ministrar uma disciplina no curso de formação no CFORM da UnB em parceria com o MEC na área de Gestão Educacional. Então, é uma área que eu estudo.

[CS193] Comentário: Não há formação continuada nessa área...

8 – Você conhece o processo de elaboração da Prova Brasil?

Não, o que eu conheço é o que está publicado nas páginas do Inep e do MEC.

[CS194] Comentário: Desconhecimento sobre o processo de elaboração das provas.

9 – A escala de interpretação é compreensível pela equipe escolar?

Acho que sim, se a escala de debruçar sobre ela para entender. Eu acho a do IDEB mais completa.

[CS195] Comentário: Há uma confusão entre a escala do SAEB e a tabela do IDEB.

10 – E a Matriz de Referência da PB? Você acha que ela pode ser um orientador do trabalho pedagógico na escola?

Como eu falei, se articulado com o Projeto da Escola. Outra discussão que nós fazemos aqui é que nenhuma Matriz de avaliação externa pode se transformar no currículo, sob o risco de se esvaziar de significado e de sentido real o que este exame tem. Essa Matriz é uma Matriz de Referência, o nome já diz, ela traz alguns indicadores, que a escola pode sim, se ela conseguir fazer esse processo que eu estou te dizendo, discutindo, negociado, planejado dentro da escola à luz de seu projeto e da avaliação da aprendizagem, ela pode sim recorrer a essa Matriz pra subsidiar o planejamento pedagógico da escola.

[CS196] Comentário: A Matriz não deve substituir o currículo.

[CS197] Comentário: A Matriz pode ser um recurso, desde que não seja um recurso isolado.

11- É reservado algum momento no calendário da escola para a discussão desses resultados?

Nos anos iniciais, no bloco de alfabetização, há dez anos, uma das estratégias que nós utilizamos é a reunião com os coordenadores do bloco para fazer a análise de desempenho dos estudantes. No segundo bloco, 4º, 5º e 6º anos e nos anos finais dos ensinos fundamental e médio, nós estamos... eu posso dizer para você que nós estamos iniciando esse processo, mas especificamente nesta gestão, estamos começando e nesta direção é que propomos essas diretrizes

[CS198] Comentário: A Rede do DF Ainda não possui uma ação articulada sobre avaliação, mas o primeiro passo foi dado.

sobre avaliação, para orientar como a escola deve tirar proveito desses resultados.

12 – Existia algum outro material orientador?

Não, além deste material que está sendo publicado agora, não existia. E além desse material, vai ser agora o resultado da Prova Brasil, por isso a Subsecretaria precisa ter acesso para poder orientar as escolas a fazerem uma análise desses desempenhos dos resultados da Prova Brasil. A gente procura sempre acompanhar esses processos para poder relacioná-los com os contextos.

[CS199] Comentário: Acompanhando a divulgação de resultados para poder contextualizar os dados.

13 – Para as Regionais de Ensino, há alguma orientação?

Quando estava na Regional, nós usávamos o espaço dos fóruns para discutir esses resultados.

[CS200] Comentário: Fóruns de discussão de resultados ainda não sistematizados.

14 – Os resultados da Prova Brasil são de fato utilizados para a tomada de decisão?

Sim, mas não apenas. No caso da escola do Recanto das Emas, houve uma intervenção, pois houve uma iniciativa da Regional de Ensino de fazer uma mudança, porque a realidade era complexa e apresentava fragilidades do ponto de vista pedagógico, da gestão administrativa, financeira, das relações interpessoais, da relação entre escola e realidade, o diagnóstico do ponto de vista da gestão era que a condução da escola era ruim. Então, antes das eleições para diretor, a regional teve de intervir. A gestão sozinha não dá conta do processo, mas percebemos que onde nós devemos centrar esforços e investir mais é na gestão da escola, porque se nós tivermos bons gestores, que compreendam a importância do seu trabalho, que consigam essa disposição para o diálogo, para trazer a comunidade para a escola, que tenha uma visão, como é que eu poderia dizer... de educação como direito do estudante e que consiga – como é o caso da gestão que está lá – que tem que ser apaixonada, mas não adianta ser apaixonada, é preciso ter uma coisa, que eles tem, eles trabalharam muito pra recuperar a escola, eles trabalharam muito para recuperar a escola. Se você visse a escola antes e a escola hoje, é uma outra escola, então assim, a Regional de Ensino teve coragem de fazer a mudança no momento certo e a escola recebeu bem essa mudança porque a avaliação da gestão da escola não era boa, era uma gestão *laissez-faire*. E aí a gente percebe

[CELdS201] Comentário: Há uma grande diversidade de perfis de gestores nas Regionais de Ensino e ao que apreço, o trabalho fica dependendo da ação isolada dessas instâncias.

[CS202] Comentário: O resultado da PB sozinho não é o suficiente para tomadas de decisão.

[CS203] Comentário: É preciso investir na gestão da escolas.

inclusive que a comunidade escolar, os estudantes não querem uma gestão assim, eles querem uma gestão séria, comprometida, que demarque a posição.

Como você percebe a atuação dos gestores mais dedicados que se queixam de cansaço e acabam desanimando de dar continuidade ao processo de monitoramento e transformação em algumas escolas?

O que a gente vive, o Distrito Federal, tem uma posição privilegiada no que diz respeito à equipes pedagógicas e equipes que atuam nas escolas. Temos Diretores, vices, coordenadores, orientadores educacionais, equipes de recursos e você vê que, em outros municípios, porque nós estamos acompanhando o Projeto do PNEM, que está sendo feito pelo MEC, que o único estado que efetivamente está conseguindo fazer é o Distrito Federal. E na maioria do país, o que conseguimos observar nas escolas é um diretor, o secretário e um coordenador pedagógico, ou um diretor e um vice e o secretário escolar. Então nós vemos que, mesmo o Distrito Federal, tendo esta estrutura de profissionais de apoio, privilegiada, mesmo assim a gente tem a exaustão do gestor, o cansaço. E aí eu quero colocar a instituição escola vive hoje, na medida que nós avançamos na garantia dos direitos da criança, do adolescente e do adulto que frequenta a escola hoje, a escola tem assumido muitas funções que antes não eram destinadas a ela, a gente pode dizer que ela tem desenvolvido muito mais a práxis social do que a práxis pedagógica. Vou usar um termo que eu sempre uso: a escola está transbordando, então as escolas estão transbordando, então, ao mesmo tempo que nós temos hoje um estudante com um perfil diferenciado, que é um estudante que tem acesso à tecnologia, é um estudante que leva para escola também algumas questões que são pessoais e são emocionais e requer daqueles profissionais, não só o desempenho da sua função de professor, mas até muitas vezes de orientador, de pai, mãe, de ter de proteger se aquela criança está sofrendo algum tipo de violência, tendo às vezes que entrar em contato com o Conselho Tutelar e, na média em que, e ao mesmo tempo, a gente luta, é um abandeira histórica descentralizar o poder e dar autonomia à escola para ela fazer sua gestão financeira, como é o caso do DF, isso acaba sobrecarregando, porque nós não somos formados para sermos diretores de escola, nós somos licenciados e da noite para o dia nos tornamos diretores. Alguns estudos fazem concurso, mas não sei se isso seria a solução, porque a escola continua transbordando e ela transborda em todos os lugares. Então eu acho assim que é uma função que exige muito de quem assume. Quem assume com esse perfil de ser apaixonado

[CS204] Comentário: A comunidade escolar quer uma gestão que demarque posição, que seja séria e comprometida.

[CS205] Comentário: O DF tem uma posição melhor que o resto do país.

[CS206] Comentário: A exaustão do gestor.

[CS207] Comentário: A escola tem desenvolvido muito mais a práxis social do que a práxis pedagógica.

[CS208] Comentário: Sobrecarregando os profissionais da escola com demandas sociais e emocionais.

[CS209] Comentário: Não há formação para gestão, para ser diretor, as pessoas se tornam.

e de fazer revolução, a gente percebe que chaga um momento em que eles ficam cansados. eles se cansam, porque eu vou te dizer, esses profissionais que querem fazer a revolução trabalham mais, esses profissionais idealistas apaixonados, eles trabalham muito mais do que quem não é. Então, a Educação é um trabalho, como esse aí de 2011, que não dá resultado de hoje para amanhã, você tem de fazer um investimento, e você vai tendo resultados de curto, médio e longo prazo e se esses gestores não tiverem clareza disso, eles se frustram, porque isso envolve, porque quando você assume a gestão de uma escola complexa como essa do Recanto, você tem que fazer primeiro o encantamento das pessoas, você tem que conquistar as pessoas, se você não conseguir ao menos conquistar as pessoas, suas ações serão inócuas. Conquistou as pessoas, aí você tem que arregaçar as mangas e fazer o trabalho e esse trabalho, esses gestores ficam os três turnos na escola, vão aos finais de semana para a escola. Eu estou falando porque eu também sou um pouco assim, porque eu também faço isso aqui. Tudo isso que você viu que eu te mostrei aqui, vai fazer um ano e meio que agente está produzindo esse material da Secretaria, é resultado de trabalho de final de semana é resultado de trabalho que se faz à noite, porque aqui no dia a dia, a gente não consegue. Esses gestores também, eles se reúnem nos finais de semana, eles trabalham juntos, então os sistemas de ensino precisam pensar um política de valorização e de formação desses profissionais. Outro aspecto que eu considero também é que, quando eles não têm a formação para serem gestores, isso faz com que a tarefa de ser gestor, seja mais pesada, porque muitas vezes para acertar eles têm que errar muito. Nesse processo de erro para achar o acerto, você se cansa. Então, a Secretaria de Educação precisa investir na formação desses profissionais para que eles tenham a segurança e não fiquem tanto no ensaísmo, porque isso demanda um gasto muito grande de energia.

[CS210] Comentário: Os bons profissionais trabalham muito, trabalham mais.

[CS211] Comentário: Os gestores se cansam porque não sabem que os resultados virão a longo prazo.

[CS212] Comentário: Gestores trabalham os três turnos, e finais de semana. Voluntarismo(?)
Profissionalização?

[CS213] Comentário: Formação para a gestão educacional é fundamental.

Unidade Intermediária (GO)

Qual sua formação?

Eu tenho 33 anos de atuação na área de educação só neste município de Luziânia. Eu já lecionei em todas as fases. Já fui diretora, coordenadora, diretora de núcleo e de departamento pedagógico de alfabetização na secretaria e no município. Também já fui diretora de escola particular e hoje estou subsecretária há 3 anos e meio.

Para você, o que a Prova Brasil avalia?

Para mim, ela é muito significativa. Para a minha regional ela está sendo muito significativa, porque para nós é um parâmetro. Um parâmetro para que nós possamos rever o nosso trabalho. Nós tivemos a satisfação nesta gestão da Secretaria de Educação do Estado, porque eles implantaram uma avaliação interna, uma avaliação única para o estado de Goiás, que é o SAEGO e as avaliações diagnósticas. Então a cada bimestre nós temos uma avaliação diagnóstica para o 9º e para o 3º ano. Essa avaliação diagnóstica nós apropriamos dos dados, discutimos com cada gestor e cada coordenador e os coordenadores repassam isso para os professores, para que nós possamos detectar o que os nossos alunos deixaram de aprender, ou o que aprenderam mais e o que aprenderam menos e, com isso nós fazemos ações, dentro de um plano de ações para melhorar a qualidade da educação.

Então, a Prova Brasil para nós é mais um instrumento de validação e agora muito mais interessante, porque nós avaliamos o estado, é avaliado o Brasil, mas também é avaliado a minha Regional, a Regional que eu estou à frente e além de ser avaliado a Regional, é avaliado também cada escola individual. Então nós apropriamos do resultado estadual, discutimos em grupo, depois do resultado da Subsecretaria, discutimos no grupo de diretores e coordenadores e tutoria e pedagógica e depois nós vamos para cada unidade. Pra unidade nós fazemos individual, com diretores, os coordenadores pedagógicos e professores que são mais “eixos”. Nós discutimos com eles, elencamos o que foi bom, o que não foi, o que deixou a desejar, o que foi que fez. Nós tivemos escolas que teve 16 pontos de incremento de 2011 para cá. Então, depois que nós fazemos isso, a própria escola faz isso com o professor. Aí, dentro do plano de ação o que que nós fazemos? Nós voltamos no plano de ação que foi feito no semestre e nós vamos fazer ações pontuais para aquilo que nós

[CS214] Comentário: Apresentando sua experiência.

[CS215] Comentário: Indefinição sobre o que seja a Prova Brasil.

[CS216] Comentário: Identificando a Prova Brasil pelo SAEGO

[CS217] Comentário: Avaliação interna da Unidade para discutir o que precisa ser melhorado.

[CS218] Comentário: A PB é mais um instrumento de avaliação.

[CS219] Comentário: Discutindo os resultados da Prova Brasil

[CS220] Comentário: Discussão dos resultados com cada unidade escolar.

[CS221] Comentário: Realizando ações pontuais frente aos resultados.

achamos que não foi muito bom e nós realçamos aquilo que foi muito bom, sempre motivando: diretor, coordenador pedagógico, professor e tutoria, e subsecretaria, e secretaria de educação de estado fazer esse trabalho em conjunto.

[CS222] Comentário: Trabalhando em conjunto com diretores, coordenadores, subsecretário e secretários de educação.

Como vocês realizam a interpretação dos dados da Prova Brasil?

Nós fazemos a leitura dos dados da Prova Brasil desde a diagnóstica que é feita em cada bimestre, depois nós pegamos o SAEGO, que é a de Goiás, depois nós perpassamos e vamos para a Prova Brasil. O que acontece? Nós vamos seguindo uma linha e nessa linha vamos ganhando uma harmonia, que a diferença é muito pouca de um resultado para a outra. Então o que que isso significa? Que a diagnóstica está nos dando um caminho para trabalhar todos os descritores que estão a desejar nas escolas, até chegar na Prova Brasil e a qualidade de ensino.

[CS223] Comentário: Lendo a avaliação externa por meio das avaliações do estado.

[CS224] Comentário: A avaliação diagnóstica, construída pela rede, é semelhante à PB.

Quem coordena o SAEGO? Quem realiza essa avaliação?

A Secretaria Estadual contrata e vem direto da Secretaria, do Departamento de Inteligência, porque nós temos um departamento dentro da Secretaria de Estado de Educação, coordenado pelo Professor XXX. Esse departamento é nossa luz em todas as nossas orientações pedagógicas. Eles fazem uma formação por mês com nossos tutores. Depois nós passamos essa formação para os coordenadores no dia coletivo. Nós temos um dia que a escola pára para discutir.

[CS225] Comentário: Gestão centralizada que dá as coordenadas sobre a avaliação.

[CS226] Comentário: A unidade centraliza as orientações e forma os tutores para acompanhar as escolas.

Quais são/eram as expectativas para a divulgação dos resultados da Prova Brasil?

Nós esperávamos já. Nós esperávamos o resultado, porque nós trabalhamos muito para melhorar os nossos resultados. A Secretaria, eu acredito que nós vimos trabalhando isso em escala, então isso dá alguma segurança para esperar o resultado, porque você está vendo que o seu aluno está desenvolvendo e você está vendo que o seu professor está tendo uma formação contínua e essa formação está dando um suporte pra ele, então quando nós vamos analisando a diagnóstica, depois nós vamos avaliando o SAEGO, para depois chegar na Prova Brasil, nós já sabemos o caminho que nós estamos.

[CS227] Comentário: A rede vem se preparando para a Prova Brasil, então os resultados devem corresponder ao trabalho feito.

O momento de divulgação dos resultados confirma todo o nosso trabalho. Nós nunca trabalhamos tanto na nossa subsecretaria. Eu sou funcionária do estado, e já estou pronta para me aposentar e gostei muito do trabalho, eu gosto da parte pedagógica. Eu gosto da parte pedagógica, faço o administrativo, porque precisamos fazer. Então, eu acompanho o pedagógico. Ontem nós fizemos, por exemplo, o que nós estamos fazendo agora? Reuniões me pequenos grupos, por exemplo, a sua escola teve muito pouco incremento, então, eu estou sentando com a tutora pedagógica, com todos os coordenadores pedagógicos da escola e os gestores da escola. Nós sentamos em uma mesa redonda e vamos analisar porque que foi pouco o incremento, se nós usamos as mesmas ações em todas as escolas, professor, aluno, parte pedagógica, onde todo mundo se coloca e junto nós já estamos pensando as ações para as próximas avaliações.

[CS228] Comentário: Discutindo os resultados com a equipe gestora da escola.

Quais ações vocês orientam a partir da divulgação dos resultados da Prova Brasil?

Qualidade nas aulas. Hoje os coordenadores pedagógicos e a tutoria pedagógica assiste à aula dos professores e já dão a devolutiva para os professores. Essas devolutivas são muito bem compartilhadas, porque cada um se coloca, o professor se coloca também e eu tenho visto professores crescerem muito com isso.

[CS229] Comentário: Qualidade nas aulas como medida consequente das avaliações.

Será que esse tipo de ação está relacionado com os resultados da Prova Brasil?

Está, relacionado, porque por exemplo, quando eu sentei ontem com esses diretores e esses coordenadores, o que nós analisamos? Nós não analisamos os descritores. Primeiro: como está esse grupo dentro da escola? Coordenadores, qual o suporte que você tem ou não tem? Diretores, como é que estão os coordenadores dentro deste âmbito? Como estão os professores? Como está a subsecretaria nesse trabalho de avaliação? Então nós avaliamos cada um dos trabalhos. Depois de avaliarmos cada um dos trabalhos, nós vamos elencar todos os pontos fracos ou todas as dificuldades que tem dentro da escola. Em conjunto, nós discutimos cada um. Como nós vamos fazer dentro da escola? Por exemplo, numa escola, eu descobri na semana passada que faltou entrosamento entre gestores, coordenadores e professores, é... Um turno falava em uma linguagem, outro turno falava no outro. O professor ficou... Aí, nós. O

[CS230] Comentário: Realizando a avaliação institucional (implicitamente) no momento da discussão dos resultados da PB.

que que nós fizemos aqui? Nós pontuamos como nós vamos resolver essa situação. Pra vocês lá dentro da escola, o que é mais prático fazer, eu perguntei. Eles deram a opinião. O diretor deu a opinião e nós fechamos em conjunto. Então, nós estamos fazendo isso, ouvindo os coordenadores, ouvindo os professores e dentro da escola, uma coisa muito importante que nós conseguimos, que eu acho que é, foi fundamental, eu acho não, eu tenho certeza, foi disseminar o trabalho em grupo. As ações coletivas dentro da escola.

[CS231] Comentário: Trabalhando de forma coletiva na escola e na rede.

Nas reuniões nós fazemos uma avaliação da escola como um todo, pois nos reunimos eu, eu faço questão de estar presente, o diretor, o coordenador pedagógico e a tutoria (que fica quatro horas, no mínimo, por semana dentro de cada escola) e professores. Porque se nós sentarmos e avaliarmos como um todo o nosso trabalho e avaliarmos o resultado dos alunos, eu acredito que nós vamos chegar na qualidade de ensino com maior facilidade na qualidade de ensino.

[CS232] Comentário: Reuniões regulares com os gestores de cada escola.

E como esse trabalho está dialogando com o PPP das escolas?

Ele é discutido todo início de ano, ele é reavaliado pelo grupo, de acordo com tudo que o grupo vivenciou e também com o parâmetro das avaliações. Nós avaliamos também qual foi o trabalho do grupo, qual foi a coletividade desenvolvida ali. Nós reformulamos o PPP e depois nós fazemos um plano de ação para o primeiro semestre e para o segundo semestre. Todas as vezes que a tutoria vai à escola, a tutoria motiva o grupo a retomar, e nós acompanhamos. Nós avaliamos junto. Antes de chegar os resultados, o que que nós fizemos? Nós já tínhamos feito o plano de ação do bimestre. Tem até umas anotações que eu tirei que eu acho importante você entender. Ele é da Secretaria de Educação, mas ele é comum a toda a escola e eu acho que é comum a toda a sociedade e separei aqui pra você conhecer. Aí nós sentamos e fizemos uma formação com todos os diretores e coordenadores pedagógicos para refazer o plano de ação. Eles foram para a escola fazer, e se a tutora estiver na escola ela acompanha, se ela não tiver, ela acompanha depois. E nós descobrimos que tem grupos de escola com o mesmo perfil e nós sentamos em grupo de três em três escolas de mesmo perfil. Cada uma apresentava seu plano de ação e discutia ações. Aí, eles trocam experiências exitosas e começavam a observar que há experiências semelhantes, às vezes a minha ação está superficial e a sua está mais profunda, aí eu me apropriei da sua também e fizemos isso em

[CS233] Comentário: Reunindo os diretores para fazer o Plano de ações

[CS234] Comentário: Agrupando três escolas de perfil semelhante para a discussão e troca de experiências.

[CS235] Comentário: Troca de experiências exitosas entre os diretores da rede.

agosto com todas as escolas, em grupos. Nós já havíamos feito isso antes dos resultados. Isso dá um resultado muito bom, porque nós acabamos socializando aquilo que nós vivemos nas escolas. Por exemplo, nós pegamos as escolas rurais e fazemos com elas juntas. As escolas grandes, fazemos só com as escolas grandes. As escolas de pequeno porte, porque elas trabalham um pouco. Aí os planos de ações ficam parecidos, porque a discussão é muito boa.

Mais objetivamente, qual é o plano de ação adotado pela Secretaria quando os resultados da Prova Brasil são divulgados?

Primeiro nós fizemos, a subsecretaria teve contato com os dados, analisou todos os dados. Os diretores quando eles pegaram os resultados da escola, eles saíram divulgando em todos os lugares. Os resultados foram divulgados em uma sexta-feira às 15h e às 16h todas as escolas já estavam divulgando, e os alunos e todo mundo divulgando nas redes sociais e em todos os lugares. Então nós paramos e convidamos todos os diretores para uma reunião. Analisamos o resultado geral do estado, da subsecretaria e depois de cada escola com cada um. Porque nós achamos que alguns diretores estavam felizes demais e outros nem tanto. Nós tivemos a felicidade de todas as escolas terem algum incremento, umas pouco e outras muito. Mas nós fizemos uma festa com todos, porque nós sabemos que cada escola tem uma especificidade, que é muito complicado. Nós funcionamos em algumas escolas do município, porque nós não temos espaço. Pense o que é começar uma aula às 16h30 da tarde e as nossas escolas de 16h30, todas elas alcançaram a meta, mas não é um trabalho de tanta qualidade, porque nós sabemos que diminui a qualidade. Nós temos aqui no entorno uma clientela muito difícil.

Depois de apropriar em grupo, nós demos um tempo para que as escolas comemorassem os seus resultados com alguma atividade envolvendo os alunos nas escolas e parabenizando e fazendo. Depois eles comemoraram entre o grupo, fora do horário de aula e depois, eu vou até te mostrar as fotos, só para você ver, e depois começaram a compartilhar com a comunidade. Na quinta-feira nós vamos começar a compartilhar com as escolas. Eu fiz mais ou menos uma linha, e eles vão discutir, vão levar para a escola e cada escola vai fazer do seu jeito. Eu vou dar só uma demonstração para eles atingirem as escolas e a comunidade, porque é importante que o pai saiba do resultado, porque é importante que os pais se comprometam muito mais, porque a maioria dos

[CS236] Comentário: Direcionando as ações das escolas por meio dos grupos de trabalho.

[CS237] Comentário: Ampla divulgação dos resultados do IDEB.

[CS238] Comentário: Discussão dos resultados com cada diretor.

[CS239] Comentário: Comemorando os resultados com as escolas.

[CS240] Comentário: Reconhecendo os problemas de infraestrutura das escolas.

[CS241] Comentário: A clientela é difícil.

[CS242] Comentário: Comemoração dos resultados de forma festiva e pouco reflexiva.

nossos alunos os pais saem de madrugada e chegam tarde da noite. Então, a situação é muito complicada. Então, agora, nós vamos fazer essa divulgação para as comunidades. Se você for às nossas escolas, já tem faixa em todas as escolas, porque cada um quer mostrar o trabalho realizado em grupo.

[CS243] Comentário: Devolutiva para os pais sobre os resultados, sem discussão.

Nós precisamos. Nós mostramos para o diretor como ver isso para toda a escola, para que eles possam tomar posse mesmo e compreender isso aqui, pra eles passar pras famílias, porque as famílias não conseguem muito compreender.

[CS244] Comentário: As escolas colocam as faixas com os resultados para informar à comunidade.

[CS245] Comentário: Tentando esclarecer os resultados para as famílias

Em relação à interpretação dos resultados, você considera que as escolas conseguem compreender o que significa o resultado numérico?

Os nossos professores já sabem porque nós fazemos isso na avaliação do estado. Nós conseguimos, é muito parecido com a nossa avaliação. Nós fazemos essa comparação. Nós já fazemos isso com eles, então é mais fácil. Para a escola em si, eu acho que ficou mais fácil, mas penso que tinha de ter uma forma mais detalhada, ou então mais acessível para toda a comunidade para que ela compreenda.

[CS246] Comentário: Os resultados da PB tinham que ser mais detalhados.

Você considera que a linguagem em que são apresentadas as interpretações das escalas é de fácil compreensão? É uma linguagem próxima da linguagem pedagógica conhecida pelos profissionais que atuam nas escolas?

Depende, se os professores tiverem... se o estado tiver uma avaliação próxima a essa aí fica mais fácil de entender, senão é complicado. Não é uma linguagem coloquial não, não é. E você sabe que para compreender isso aqui você precisa estar inserido em um processo voltado para isso, porque uma coisa é você ir lá e trabalhar os descritores porque você quer um resultado na Prova, outra coisa é você trabalhar tudo pra você ter uma qualidade na educação.

[CS247] Comentário: A linguagem é complicada, a não ser que o estado tenha uma avaliação parecida.

[CS248] Comentário: A linguagem dos resultados da PB não são coloquiais, é preciso preparar os gestores e professores para recebê-la.

[CS249] Comentário: Diferenciando o treino para a PB da busca pela qualidade em educação.

Como vocês organizam as atividades de formação para os gestores trabalharem com essas informações?

Por meio das tutorias. Tem tudo explicado aí nesse material que eu te passei.

[CS250] Comentário: Utilizando a tutoria para preparar as escolas para receberem os resultados do IDEB.

O que vocês conhecem sobre o processo de elaboração da Prova Brasil?

A avaliação diagnóstica e o SAEGO já nos prepara para compreender esse processo da Prova Brasil, porque nós preparamos os professores para fazer um banco de dados para auxiliar o nosso professor. Nós temos um diferencial aqui, que o nosso professor trabalha 42 horas, você sabe que eu lido muito mais com contrato, do que com efetivo, porque eu estou perto de Brasília. Então o que nós fazemos? A criação de um currículo único foi fundamental para nós no estado de GO, porque criou-se um currículo único e nós começamos a fazer a cada bimestralização dos conteúdos, bancos de dados com questões que trabalham os descritores que nós estávamos precisando, porque tem meses que eu troco duas vezes de professor por disciplina.

[CS251] Comentário: Produzindo u banco de itens para o estado.

[CS252] Comentário: Adotando um currículo único que se relaciona com os descritores.

Nós temos a tutoria e fizemos uma pesquisa e fizemos um banco de dados. Então cada escola tem um banco de dados que cada escola pode trabalhar no seu dia a dia não é só na avaliação no dia a dia com os alunos, como atividade diária com os alunos.

[CS253] Comentário: Todas as escolas possuem um banco de questões para trabalhar com os sus alunos.

As escolas acessaram o sistema de divulgação de resultados?

Sim, todas.

[CS254] Comentário: Quando pedi para ver o Sistema, a subsecretaria me mostrou o **Qedu**

As escolas receberam o livreto explicativo da Prova Brasil? Ele tem servido para auxiliar na interpretação dos resultados?

Sim. Esse material só tem utilidade se for trabalhado e discutido em grupo. Se não tiver uma formação, as pessoas nem abrem.

[CS255] Comentário: O material da PB Só tem utilidade se estiver inserido em uma prática de formação.

A escala de interpretação é compreensível?

Para nós que já tivemos uma formação foi compreensível, agora para uma equipe que não fez um trabalho antes, eu acho que não.

[CS256] Comentário: A escala só é compreensível s houver uma formação

A Secretaria de Educação possui equipe que oriente essa interpretação?

Plenamente. Como eu lhe disse, você vai perceber isso no material que estou te entregando.

[CS257] Comentário: O estado de Goiás adota um monitoramento por escola, por meio de um programa de formação continuada de gestores, realizado em parceria com o Itaú Social.

As escolas têm acesso a materiais que auxiliem a interpretação dos resultados?

Sim, a Secretaria prepara a tutoria pedagógica. Essa tutora passa no mínimo quatro horas por semana em cada escola. A tutora é uma professora efetiva da rede que passou por um critério de meritocracia, uma avaliação, para ser tutora. Cada uma cuida de quatro a cinco escolas, a depender do porte ou da distância da escola, inclusive as escolas rurais, nós disponibilizamos para que ela vá em todas. As formações, elas fazem uma formação todo mês em Goiânia ou Formosa, depende os pólos. São feitas em pólos. O departamento pedagógico de inteligência em Goiânia, ele faz toda essa formação da tutoria. A tutoria vem e faz toda a formação para diretores e tutores. E depois, elas vão para a escola auxiliar o coordenador. Qual é a função delas? Trábilhar com o pedagógico da escola. Ela vai para a escola para orientar o coordenador pedagógico, ele vai pra trábilhar junto com ele. E nós temos também as ATP (Assessoria Técnica para acompanhar essas escolas que estão com mais problemas. É uma pessoa da tutoria do PASP, ela está ligada direta à Secretaria de Estado de Goiânia e vem umavez por semana para acompanhar as escolas. Ele vem não é pra trabalhar o pedagógico, ela vem pra trábilhar com a direção. Então eu tive em algumas escolas, uma tutora de Luziânia para trabalhar com o pedagógico e uma tutora de Goiânia pra tábilhar com a gestão e deu muito resultado, foi muito bom.

[CS258] Comentário: Produção de material de orientação para as escolas.

[CS259] Comentário: Formação de tutores para acompanhar as escolas é realizada pelo Departamento de Inteligência da Secretaria de Estado de GO.

[CS260] Comentário: Trabalho de acompanhamento da gestão da escola.

Ficou claro o que seria precisa fazer a partir do resultado da Prova Brasil?

O resultado vem para confirmar o trabalho que vem sendo feito, bem orientado e bem organizado. A SEDUC de Goiás fez a diferença na educação.

[CS261] Comentário: A SEDUC de Goiás vem trabalhando muito para atingir seus resultados.

De que maneira a divulgação dos resultados influencia o trabalho pedagógico a dar mais importância à preparação dos testes?

Em minha opinião, o nosso trabalho é todo voltado para a melhoria das práticas pedagógicas. Para mim o nosso trabalho é todo voltado para a melhoria das práticas. Mas é claro que há uma pressão em nível política, mas o mais importante é que o pedagógico, o professor, o diretor, ele vem recebendo uma formação, ele crescendo de aprendizagem, de formação, ampliando sua visão, ele procura esse resultado não por causa da Prova Brasil, do SAEGO ou de IDEB, mas ele procura porque ele quer ver o resultado da qualidade da educação e eu vejo que muitas ações que tem, dá motivação para o aluno a estudar. Ah, tudo bem, deu prêmio para o aluno e nas avaliações diagnósticas o

[CS262] Comentário: Trabalho voltado para as práticas pedagógicas

[CS263] Comentário: Os professores e diretores estão passando por uma formação.

[CS264] Comentário: Negando a pressão por resultados nas avaliações e indicadores

aluno pode ganhar uma poupança de de R\$1.200,00 no final do ano, mas ele começou a estudar. Mas se ele começou a estudar e pegou a prática, isso foi bom sim, porque ele procurou chegar a ganhar esse resultado e com isso ele fez o quê? Ele aprendeu a estudar, ele procurou sua aprendizagem, e ele teve até um horário para estudo.

[CS265] Comentário: Premiando alunos financeiramente pelos resultados nos exames.

[CS266] Comentário: O estudante aprendeu a estudar por causa do prêmio.

Quantas bolsas para os alunos vocês deram em 2013?

714 se eu não me engano. Nós dobramos os critérios. Os alunos tem que mostrar resultado nas avaliações diagnósticas. O aluno vislumbra. É um prêmio para aquele trabalho. E aí as pessoas falam: mas gente, isso é uma obrigação dele. Mas ele não teve essa formação de que precisava estudar tantas horas por dia. Uma formação acadêmica, então ele não teria mesmo. Se a poupança aluno te deu uma motivação e você começou a estudar, eu penso que é muito positivo e eu tenho alunos, depoimento de alunos que nunca tinham estudado, e começaram a estudar e gostaram de estudar. Então eu acho que vale a pena. Qualquer motivação que você tenha que trabalhar pra receber, acho que vale apenas. O ruim é por nada, você ter que ganhar alguma coisa, mas se ele teve um caminho, ele estudou. Acho que vale a pena sim.

[CS267] Comentário: O prêmio estimula a formação acadêmica.

Registro da observação da reunião entre Subsecretaria de Educação e diretores da Rede Estadual de Goiás (setembro de 2014)

Tema: Reunião com os pais para apresentação dos resultados do IDEB

Proposta: Façam suas reuniões na próxima quinta-feira com todos os pais e façam uma reflexão inicial e depois usem esse modelo de slide com os dados da sua escola no IDEB, escalrecendo todo o trabalho que foi feito.

A subsecretaria mostrou um slide com pano de fundo de setas, simulndo uma evolução, mostrou os dados do IDEB do estado, mas não explicou nada além disso, disse que eles teriam de explicar o que era o IDEB para suas comunidades, porque isso era muito importante. Os Diretores pareciam confusos, pouco participativos.

8 – ANEXOS

8.1 Portal de Divulgação da prova Brasil/SAEB

http://portal.inep.gov.br/web/saeb/resultados

INEP
Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

nep > Saeb > Aneb e Anresc (Prova Brasil) > Resultados

Resultados Aneb e Anresc (Prova Brasil) 2011

Os resultados da edição 2011 já estão disponíveis. Acesse [aqui](#) o Sistema de Divulgação e a [Nota Explicativa](#).

Para interpretar os resultados da Aneb e Anresc (Prova Brasil), é preciso observar o desempenho de sua escola, município ou estado na [Escala de Proficiência do SAEB](#). Com base nas Escalas de Proficiência, é possível observar as habilidades que são agregadas pelo conjunto de estudantes da escola ou rede no decorrer da trajetória escolar.

Além da divulgação das médias da Aneb e Anresc (Prova Brasil) no Sistema de Divulgação, o Inep disponibiliza a sinopse "[Saeb/Prova Brasil 2011 primeiros resultados](#)". Trata-se de um conjunto de tabelas que apresentam:

- as médias de desempenho por etapa e disciplina.
- a distribuição do desempenho dos estudantes por nível da Escala da Aneb e Anresc (Prova Brasil).

As médias de desempenho e a distribuição do desempenho dos estudantes por nível são calculadas considerando o Plano Amostral da avaliação, que engloba as escolas que participaram da parte amostral (3.392 escolas públicas e particulares) assim como aquelas escolas que participaram da parte censitária, chamada Anresc (Prova Brasil) (55.924 escolas).

Essa sinopse fornece informações para as agregações Unidade da Federação, Região e Brasil, e tem como objetivo ampliar o entendimento e as análises possíveis a respeito dos resultados da Aneb e Anresc (Prova Brasil).

» Acesse [aqui](#) informações sobre a Amostra SAEB 2011.

Resultados de edições anteriores

Consultar	Saiba que...
Resultados da Prova Brasil (Acesso ao sistema)	<ul style="list-style-type: none"> • A primeira edição da Prova Brasil foi aplicada em 2005 • É apresentado resultado para cada uma das escolas participantes. <p>E mais:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ao selecionar uma unidade da Federação e um município, no sistema de consulta, você encontra a listagem completa de escolas na localidade. • Nos resultados há um arquivo em PDF para cada escola, com suas médias na Prova Brasil e números de participação, além de indicadores de rendimento escolar, médias de hora-aula diária, docentes com curso superior e percentual de alunos com distorção idade/série, ou seja, agregadas pela sua cidade.

8.1.1 Sistema de Divulgação

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

A A A

Análise de Resultados Escolares

d'4h e 0's

RESULTADOS SAEB/PROVA BRASIL 2011

[Nota explicativa](#)

Faça sua pesquisa: *

Brasil
 Região
 Estado
 Município
 Escola

UF: *

Município: *

Dependência Administrativa: *

Pesquisar

Para resultados de edições anteriores, clique [aqui](#).

Versão: 2.0.3 62016 187

Copyright MEC - INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

8.1.2 Resultado da Escola

RESULTADOS SAEB/PROVA BRASIL 2011

Tipo de consulta:

UF:

Município:

Escola:

Dependência Administrativa/Localização	Anos Iniciais do Ensino Fundamental		Anos finais do Ensino Fundamental	
	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
Esta Escola	-	-	218,2	226,0
Municipal Rural	-	-	-	-
Municipal Urbana	-	-	-	-
Municipal Total	-	-	-	-
Estadual Rural	195,1	214,3	240,6	252,1
Estadual Urbana	204,0	223,2	243,2	251,7
Estadual Total	203,5	222,6	243,1	251,7

Notas:
 * Não houve cálculo para esse estado, conforme portarias normativas SAEB.

Para resultados de edições anteriores, clique [aqui](#).

OK

8.2 Boletins da Prova Brasil

ProvaBrasil
Avaliação do Rendimento Escolar

Desempenho da sua escola
na Prova Brasil – 2009

CEF 10 DE CEILANDIA

BRASILIA - DF

A Prova Brasil é uma avaliação nacional que tem como objetivo a produção de informações sobre os níveis de aprendizagem em Língua Portuguesa, com ênfase em leitura, e em Matemática, na resolução de problemas. Os resultados de desempenho são expressos em uma escala de proficiência por disciplina.

Na escala de Língua Portuguesa existem dez níveis para explicar o desempenho dos estudantes e na de Matemática treze níveis. O detalhamento das habilidades de cada nível e a interpretação pedagógica das escalas podem ser consultados no livreto que acompanha este cartaz. Veja abaixo os resultados da sua escola.

Anos Iniciais - Ensino Fundamental		Quantos participaram	Anos Finais - Ensino Fundamental	
Estudantes participantes			Estudantes participantes	
704.597		Escolas estaduais do Brasil	1.224.856	
1.591.646		Escolas municipais do Brasil	613.511	
29.727		Escolas estaduais de seu estado	18.866	
-		Escolas municipais de seu estado	-	
29.727		Escolas estaduais de seu município	18.866	
-		Escolas municipais de seu município	-	
-		Sua escola	67	

Anos Iniciais - Ensino Fundamental		Proficiências Médias	Anos Finais - Ensino Fundamental	
Língua Portuguesa	Matemática		Língua Portuguesa	Matemática
Brasil				
186,22	207,12	Escolas estaduais	239,74	242,87
181,38	201,39	Escolas municipais	236,30	239,19
179,58	199,52	Total	236,96	240,29
Seu Estado				
200,93	223,31	Escolas estaduais	242,87	249,36
-	-	Escolas municipais	-	-
200,93	223,31	Total	242,87	249,36
Seu Município				
200,93	223,31	Escolas estaduais	242,87	249,36
-	-	Escolas municipais	-	-
200,93	223,31	Total	242,87	249,36
-	-	Sua Escola	242,6	243,99

* Os resultados informados referem-se apenas à Rede Pública.

Para saber mais acesse: provabrazil.inep.gov.br.

INEP

Ministério da Educação

PROVA BRASIL
2009

**CEF 10 DE CEILANDIA
BRASILIA - DF**

Distribuição percentual dos alunos na escala de proficiência

Língua Portuguesa

Anos Iniciais - Ensino Fundamental		
Nível	Pontos na Escala	Percentual (%)
Nível 9	maior que 325	-
Nível 8	300 a 325	-
Nível 7	275 a 300	-
Nível 6	250 a 275	-
Nível 5	225 a 250	-
Nível 4	200 a 225	-
Nível 3	175 a 200	-
Nível 2	150 a 175	-
Nível 1	125 a 150	-
Nível 0	125 ou menos	-

Media da Escola:

Anos Finais - Ensino Fundamental		
Nível	Pontos na Escala	Percentual (%)
Nível 9	maior que 325	0,0
Nível 8	300 a 325	12,0
Nível 7	275 a 300	9,0
Nível 6	250 a 275	22,5
Nível 5	225 a 250	23,9
Nível 4	200 a 225	16,4
Nível 3	175 a 200	8,9
Nível 2	150 a 175	5,9
Nível 1	125 a 150	1,4
Nível 0	125 ou menos	0,0

Media da Escola: **Nível 6 (242,8 pontos)**

Matemática

Anos Iniciais - Ensino Fundamental		
Nível	Pontos na Escala	Percentual (%)
Nível 12	maior que 400	-
Nível 11	375 a 400	-
Nível 10	350 a 375	-
Nível 9	325 a 350	-
Nível 8	300 a 325	-
Nível 7	275 a 300	-
Nível 6	250 a 275	-
Nível 5	225 a 250	-
Nível 4	200 a 225	-
Nível 3	175 a 200	-
Nível 2	150 a 175	-
Nível 1	125 a 150	-
Nível 0	125 ou menos	-

Media da Escola:

Anos Finais - Ensino Fundamental		
Nível	Pontos na Escala	Percentual (%)
Nível 12	maior que 400	0,0
Nível 11	375 a 400	0,0
Nível 10	350 a 375	1,5
Nível 9	325 a 350	0,0
Nível 8	300 a 325	4,5
Nível 7	275 a 300	12,0
Nível 6	250 a 275	26,9
Nível 5	225 a 250	29,9
Nível 4	200 a 225	13,4
Nível 3	175 a 200	7,4
Nível 2	150 a 175	4,4
Nível 1	125 a 150	0,0
Nível 0	125 ou menos	0,0

Media da Escola: **Nível 6 (243,89 pontos)**

8.3 Livreto Explicativo

Presidência da República Federativa do Brasil

Ministério da Educação

Secretaria Executiva

Instituto Nacional de Estudos
e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)

Diretoria de Avaliação da Educação Básica

INEP

Ministério da
Educação

GOVERNO FEDERAL
BRASIL
PAÍS RICO É PAÍS SEM POBREZA

Sumário

- 5** Apresentação
- 7** O que é a Prova Brasil?
- 8** O que a Prova Brasil avalia?
- 9** Como as Matrizes de Referência estão organizadas
- 14** Como são as provas?
- 15** Como são os questionários?
- 15** A escala da Prova Brasil
- 18** Distribuição percentual dos alunos na escala de proficiência
- 20** Como entender os resultados?
- 21** Descrição dos níveis da Escala de Desempenho de Língua Portuguesa
- 25** Descrição dos níveis da Escala de Desempenho de Matemática
- 32** Avaliando os resultados da Prova Brasil em sua escola

Apresentação

O Ministério da Educação (MEC) lançou, em 2007, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) com o objetivo de melhorar a qualidade da educação oferecida às nossas crianças e jovens. Esse plano sistematiza várias ações em busca de uma educação equitativa e de qualidade e está organizado em torno de quatro eixos: educação básica, educação superior, educação profissional e alfabetização.

Para mobilizar a sociedade e impulsionar a implementação do PDE, foi criado o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação. Trata-se de um conjunto de diretrizes para que União, Estados, Distrito Federal e Municípios, em regime de colaboração, conjuguem esforços para superar a desigualdade de oportunidades existente em nosso País, de maneira que cada brasileiro tenha acesso a uma educação de qualidade que possibilite a formação de pessoas capazes de assumir uma postura crítica e criativa frente ao mundo.

No que tange à educação básica, as metas do PDE contribuem para que as escolas e secretarias de educação possam organizar o atendimento aos alunos da melhor maneira possível. Isso porque, para conseguirmos atingir o avanço desejado na educação brasileira, é necessário, em primeiro lugar, que as iniciativas do MEC possam beneficiar as crianças na sala de aula.

Este material, que compõe o kit de divulgação da Prova Brasil, tem por objetivo fornecer informações técnicas e pedagógicas a toda comunidade escolar a fim de que sejam compreendidas as particularidades da Prova Brasil e de seus resultados. Junto a este livreto, o Inep envia dois boletins de desempenho: o primeiro, com os resultados médios alcançados pela escola na Prova Brasil, além de outros indicadores que podem contextualizar o desempenho de cada escola; o segundo, com a distribuição dos estudantes na escala de proficiência de língua portuguesa e matemática, o que permite uma maior reflexão sobre os aspectos pedagógicos revelados pela Prova Brasil.

Ao final deste documento são disponibilizados, ainda, sugestões de exercícios para a apropriação e reflexão sobre os resultados alcançados por cada unidade escolar.

O que é a Prova Brasil?



A Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), mais conhecida como Prova Brasil, foi criada pelo Inep em 2005 e passou a integrar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb). O Saeb é realizado pelo Inep desde 1990 com o objetivo de fazer um diagnóstico do sistema educacional brasileiro. As informações coletadas retratam a situação educacional das redes pública e privada por Região e Unidade da Federação. É importante ressaltar que o Saeb não produz resultados para os municípios e as unidades escolares, pois os dados são coletados por meio de uma amostra representativa dos estudantes do 5º e 9º anos regulares do ensino fundamental (5º e 9º anos) e da 3ª série regular do ensino médio das redes pública e particular de ensino, das áreas urbana e rural.

A Prova Brasil produz informações a respeito da qualidade do ensino público nos municípios e em cada unidade escolar. Essa avaliação fornece aos gestores públicos, à comunidade escolar e à sociedade detalhes a respeito da qualidade da educação oferecida pelas redes de ensino e complementa, assim, as informações produzidas pelo Saeb até então.

Realizada desde 2005, a Prova Brasil é aplicada a cada dois anos e avalia o desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa, com foco em leitura, e em Matemática, com ênfase na resolução de problemas.

A aplicação da 3ª edição da Prova Brasil ocorreu entre os dias 7 e 18 de novembro de 2011. Fizeram a Prova Brasil todos os alunos de 5º e 9º anos (4ª e de 8ª série) do Ensino Fundamental de escolas públicas urbanas e rurais (municipais, estaduais e federais), com mais de vinte alunos matriculados na série.

Em 2011, participaram da Prova Brasil cerca de 4,3 milhões de estudantes distribuídos em 175.533 turmas, de 56.084 escolas, em 5.512 municípios.

O que a Prova Brasil avalia?

As duas disciplinas que compõem a avaliação, Língua Portuguesa e Matemática, foram escolhidas por serem consideradas basilares para a compreensão das demais que compõem o currículo escolar. No entanto, nem todas as competências e habilidades em Língua Portuguesa e Matemática, que fazem parte dos currículos adotados pelas escolas, são avaliadas pela Prova Brasil. Avaliam-se apenas aquelas consideradas comuns entre todas as unidades da federação e que são consideradas básicas para que os alunos sejam capazes de avançar no processo de aprendizagem no decorrer de sua vida escolar.

Para selecionar quais as competências e habilidades em Língua Portuguesa e Matemática que seriam avaliadas, o Inep baseou-se nos Parâmetros Curriculares Nacionais, nos currículos adotados pelas Secretarias Estaduais de Educação e por algumas redes municipais para as séries e disciplinas avaliadas, além de consultar os livros didáticos mais utilizados por professores das redes de ensino públicas e privadas.

Como resultado desse trabalho, foram elaborados dois documentos chamados de Matrizes de Referência, contendo o conjunto de competências e habilidades comuns para as séries e disciplinas avaliadas em todo o território nacional e que podem ser medidas por meio dos testes utilizados na Prova Brasil. É importante ressaltar que as Matrizes de Referência não devem ser confundidas com as propostas curriculares das redes ou das escolas, pois não englobam todo o currículo escolar.

As Matrizes de Referência compreendem o conjunto de competências e habilidades que se espera que os alunos tenham desenvolvido ao final do 5º e 9º anos do ensino fundamental. Estas matrizes constituem um parâmetro de orientação, uma espécie de pauta, segundo a qual se elege o que será avaliado. As questões que compõem a Prova Brasil são elaboradas a partir dessas matrizes.

Em Língua Portuguesa, optou-se por mensurar os conhecimentos linguísticos, que requerem a competência de apreender o texto como construção de conhecimento em diferentes níveis de compreensão, privilegiando o uso social da língua nas suas mais diversas manifestações. O enfoque dado à leitura não exclui a importância de se avaliar a competência dos alunos na produção de textos escritos na sala de aula.

Em Matemática, o eixo norteador da avaliação é a resolução de problemas, que



fornece informações ao aluno sobre as competências matemáticas exigidas socialmente. A resolução de problemas possibilita o desenvolvimento de capacidades como observação, estabelecimento de relações, comunicação de diferentes linguagens, argumentação e validação de processos, além de estimular formas de raciocínio como intuição, indução, dedução e estimativa.

A Prova Brasil não pretende avaliar cada aluno individualmente e, embora não contemple todo o currículo escolar, os resultados de uma avaliação de âmbito nacional como a Prova Brasil contribuem para orientar a revisão das políticas públicas, a definição de projetos pedagógicos de Secretarias de Educação, escolas e o próprio cotidiano do professor.



Como as Matrizes de Referência estão organizadas?

As Matrizes de Referência adotadas no Saeb/Prova Brasil estão expressas abaixo. Elas encontram-se organizadas por Tópicos, ou a relação dos temas e conteúdos abordados em Língua Portuguesa ou Matemática, e pelos descritores das habilidades associadas a eles. Como o próprio nome sugere, os “descritores” constituem uma sumária “descrição” das habilidades esperadas ao final do 5º ou do 9º ano. A função dos descritores é, portanto, indicar as habilidades que são objeto de avaliação no conjunto de questões que compõem a Prova Brasil em cada série e disciplina avaliadas.

Matriz de Referência de Língua Portuguesa 5º ano

Tópicos	Habilidades/Descritores
I: Procedimentos de Leitura	D1 – Localizar informações explícitas em um texto. D3 – Inferir o sentido de uma palavra ou expressão. D4 – Inferir uma informação implícita em um texto. D6 – Identificar o tema de um texto. D11 – Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.
II: Implicações do Suporte, do Gênero e /ou do Enunciador na Compreensão do Texto	D5 – Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto, etc.). D9 – Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.
III: Relação entre Textos	D15 – Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido.
IV: Coerência e Coesão no Processamento do Texto	D2 – Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto. D7 – Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa. D8 – Estabelecer relação causa /consequência entre partes e elementos do texto. D12 – Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc.
V: Relações entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido	D13 – Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados. D14 – Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.
VI. Variação Linguística	D10 – Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

Matriz de Referência de Língua Portuguesa 9º ano do Ensino Fundamental

Tópicos	Habilidades/Descritores
I. Procedimentos de Leitura	D1 – Localizar informações explícitas em um texto. D3 – Inferir o sentido de uma palavra ou expressão. D4 – Inferir uma informação implícita em um texto. D6 – Identificar o tema de um texto. D11 – Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.
II. Implicações do Suporte, do Gênero e /ou do Enunciador na Compreensão do Texto	D5 – Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto, etc.). D12 – Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.

Tópicos	Habilidades/Descritores
III. Relação entre Textos	D20 – Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido. D21 – Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.
IV. Coerência e Coesão no Processamento do Texto	D2 – Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto. D7 – Identificar a tese de um texto. D8 – Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la. D9 – Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto. D10 – Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa. D11 – Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto. D15 – Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc.
V. Relações entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido	D16 – Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados. D17 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações. D18 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão. D19 – Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos.
VI. Variação Linguística	D13 – Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

Matriz de Referência de Matemática 5º ano

Tópicos	Habilidades/Descritores
I. Espaço e Forma	D1 – Identificar a localização /movimentação de objeto em mapas, croquis e outras representações gráficas. D2 – Identificar propriedades comuns e diferenças entre poliedros e corpos redondos, relacionando figuras tridimensionais com suas planificações. D3 – Identificar propriedades comuns e diferenças entre figuras bidimensionais pelo número de lados, pelos tipos de ângulos. D4 – Identificar quadriláteros observando as posições relativas entre seus lados (paralelos, concorrentes, perpendiculares).

(continua)

Tópicos	Habilidades/Descritores
	D5 – Reconhecer a conservação ou modificação de medidas dos lados, do perímetro, da área em ampliação e /ou redução de figuras poligonais usando malhas quadriculadas.
II. Grandezas e Medidas	<p>D6 – Estimar a medida de grandezas utilizando unidades de medida convencionais ou não.</p> <p>D7 – Resolver problemas significativos utilizando unidades de medida padronizadas como km/m/cm/mm, kg/g/mg, l/ml.</p> <p>D8 – Estabelecer relações entre unidades de medida de tempo.</p> <p>D9 – Estabelecer relações entre o horário de início e término e /ou o intervalo da duração de um evento ou acontecimento.</p> <p>D10 – Num problema, estabelecer trocas entre cédulas e moedas do sistema monetário brasileiro, em função de seus valores.</p> <p>D11 – Resolver problema envolvendo o cálculo do perímetro de figuras planas, desenhadas em malhas quadriculadas.</p> <p>D12 – Resolver problema envolvendo o cálculo ou estimativa de áreas de figuras planas, desenhadas em malhas quadriculadas.</p>
III. Números e Operações /Álgebra e Funções	<p>D13 – Reconhecer e utilizar características do sistema de numeração decimal, tais como agrupamentos e trocas na base 10 e princípio do valor posicional.</p> <p>D14 – Identificar a localização de números naturais na reta numérica.</p> <p>D15 – Reconhecer a decomposição de números naturais nas suas diversas ordens.</p> <p>D16 – Reconhecer a composição e a decomposição de números naturais em sua forma polinomial.</p> <p>D17 – Calcular o resultado de uma adição ou subtração de números naturais.</p> <p>D18 – Calcular o resultado de uma multiplicação ou divisão de números naturais.</p> <p>D19 – Resolver problema com números naturais, envolvendo diferentes significados da adição ou subtração: juntar, alteração de um estado inicial (positiva ou negativa), comparação e mais de uma transformação (positiva ou negativa).</p> <p>D20 – Resolver problema com números naturais, envolvendo diferentes significados da multiplicação ou divisão: multiplicação comparativa, idéia de proporcionalidade, configuração retangular e combinatória.</p> <p>D21 – Identificar diferentes representações de um mesmo número racional.</p> <p>D22 – Identificar a localização de números racionais representados na forma decimal na reta numérica.</p> <p>D23 – Resolver problema utilizando a escrita decimal de cédulas e moedas do sistema monetário brasileiro.</p> <p>D24 – Identificar fração como representação que pode estar associada a diferentes significados.</p> <p>D25 – Resolver problema com números racionais expressos na forma decimal envolvendo diferentes significados da adição ou subtração.</p> <p>D26 – Resolver problema envolvendo noções de porcentagem (25%, 50%, 100%).</p>

(continua)

Tópicos	Habilidades/Descritores
IV. Tratamento da Informação	D27 – Ler informações e dados apresentados em tabelas. D28 – Ler informações e dados apresentados em gráficos (particularmente em gráficos de colunas).

(conclusão)

Matriz de Referência de Matemática 9º ano do Ensino Fundamental

Tópicos	Habilidades/Descritores
I. Espaço e Forma	D1 – Identificar a localização/movimentação de objeto, em mapas, croquis e outras representações gráficas. D2 – Identificar propriedades comuns e diferenças entre figuras bidimensionais e tridimensionais, relacionando-as com suas planificações. D3 – Identificar propriedades de triângulos pela comparação de medidas de lados e ângulos. D4 – Identificar relação entre quadriláteros, por meio de suas propriedades. D5 – Reconhecer a conservação ou modificação de medidas dos lados, do perímetro, da área em ampliação e/ou redução de figuras poligonais usando malhas quadriculadas. D6 – Reconhecer ângulos como mudança de direção ou giros, identificando ângulos retos e não retos. D7 – Reconhecer que as imagens de uma figura construída por uma transformação homotética são semelhantes, identificando propriedades e/ou medidas que se modificam ou não se alteram. D8 – Resolver problema utilizando a propriedade dos polígonos (soma de seus ângulos internos, número de diagonais, cálculo da medida de cada ângulo interno nos polígonos regulares). D9 – Interpretar informações apresentadas por meio de coordenadas cartesianas. D10 – Utilizar relações métricas do triângulo retângulo para resolver problemas significativos. D11 – Reconhecer círculo/circunferência, seus elementos e algumas de suas relações.
II. Grandezas e Medidas	D12 – Resolver problema envolvendo o cálculo de perímetro de figuras planas. D13 – Resolver problema envolvendo o cálculo de área de figuras planas. D14 – Resolver problema envolvendo noções de volume. D15 – Resolver problema envolvendo relações entre diferentes unidades de medida.
III. Números e Operações /Álgebra e Funções	D16 – Identificar a localização de números inteiros na reta numérica. D17 – Identificar a localização de números racionais na reta numérica.

(continua)

Tópicos	Habilidades/Descritores
	<p>D18 – Efetuar cálculos com números inteiros envolvendo as operações (adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação).</p> <p>D19 – Resolver problema com números naturais envolvendo diferentes significados das operações (adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação).</p> <p>D20 – Resolver problema com números inteiros envolvendo as operações (adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação).</p> <p>D21 – Reconhecer as diferentes representações de um número racional.</p> <p>D22 – Identificar fração como representação que pode estar associada a diferentes significados.</p> <p>D23 – Identificar frações equivalentes.</p> <p>D24 – Reconhecer as representações decimais dos números racionais como uma extensão do sistema de numeração decimal identificando a existência de “ordens” como décimos, centésimos e milésimos.</p> <p>D25 – Efetuar cálculos que envolvam operações com números racionais (adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação).</p> <p>D26 – Resolver problema com números racionais que envolvam as operações (adição, subtração, multiplicação, divisão e potenciação).</p> <p>D27 – Efetuar cálculos simples com valores aproximados de radicais.</p> <p>D28 – Resolver problema que envolva porcentagem.</p> <p>D29 – Resolver problema que envolva variações proporcionais, diretas ou inversas entre grandezas.</p> <p>D30 – Calcular o valor numérico de uma expressão algébrica.</p> <p>D31 – Resolver problema que envolva equação de segundo grau.</p> <p>D32 – Identificar a expressão algébrica que expressa uma regularidade observada em seqüências de números ou figuras (padrões).</p> <p>D33 – Identificar uma equação ou uma inequação de primeiro grau que expressa um problema.</p> <p>D34 – Identificar um sistema de equações do primeiro grau que expressa um problema.</p> <p>D35 – Identificar a relação entre as representações algébrica e geométrica de um sistema de equações de primeiro grau.</p>
IV. Tratamento da Informação	<p>D36 – Resolver problema envolvendo informações apresentadas em tabelas e/ou gráficos.</p> <p>D37 – Associar informações apresentadas em listas e/ou tabelas simples aos gráficos que as representam e vice-versa.</p>

(conclusão)

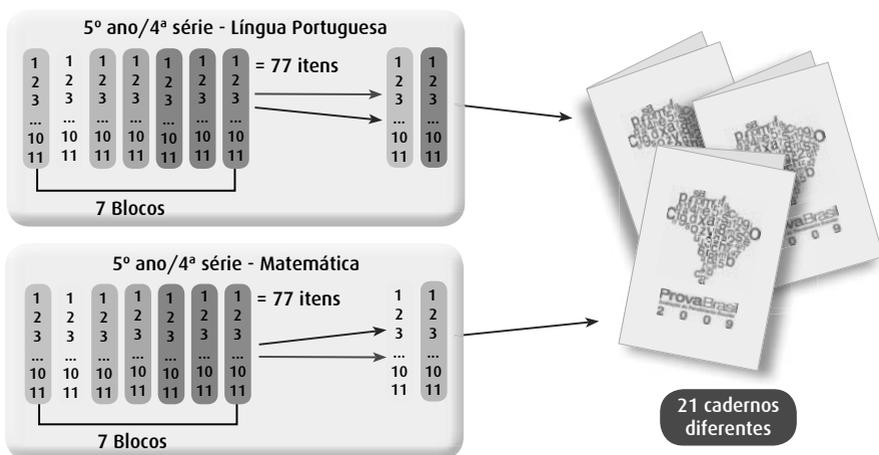
Como são as provas?

Para a elaboração dos itens¹ de Língua Portuguesa e de Matemática da Prova Brasil, bem como para sua análise e divulgação de resultados, o Inep trabalha com uma teoria estatística chamada de Teoria de Resposta ao Item (TRI). Por meio dessa Teoria, é possível elaborar provas que permitam medir uma variável não observável ou não diretamente mensurável, nesse caso, as habilidades dos alunos. Dessa forma, é possível conhecer o que os alunos sabem e são capazes de fazer em termos de habilidades. O desempenho dos alunos dependerá dos itens que eles respondem, levando em consideração a dificuldade de cada item, dentre outras características.

¹Nas avaliações realizadas pelo Inep, um item corresponde a uma "questão" da prova. Cada item é elaborado para avaliar predominantemente uma única habilidade.

Para se montar os cadernos de prova, o Inep utiliza uma metodologia denominada Blocos Incompletos Balanceados (BIB). Com base nessa metodologia os itens de cada disciplina foram distribuídos em blocos que possuem a mesma quantidade de itens.

No 5º ano, para cada uma das disciplinas avaliadas, foram montados 7 blocos contendo 11 itens cada. Um caderno de prova é montado agrupando 2 blocos de Língua portuguesa e 2 de Matemática. A combinação dos blocos resultou em 21 cadernos de provas diferentes. No dia da aplicação dos instrumentos, cada estudante respondeu somente a um caderno de prova com 22 itens de Língua Portuguesa e 22 itens de Matemática, conforme ilustrado na figura abaixo.



Para o 9º ano, a lógica de montagem do caderno de provas foi a mesma utilizada para o 5º ano. No entanto, cada bloco de 9º ano continha 13 itens, totalizando 91 itens para cada disciplina avaliada. O caderno de prova respondido pelos alunos do 9º ano era composto por 26 itens de Língua Portuguesa e 26 de Matemática.

Como são os questionários?

Além das provas aplicadas, o aluno também respondeu a um questionário, cujo objetivo foi coletar informações socioeconômicas e culturais, que possibilitam tanto a caracterização dos estudantes, quanto o levantamento de dados sobre fatores associados ao desempenho dos alunos. Esse instrumento permite a realização de estudos que subsidiam os gestores educacionais na formulação de políticas públicas e auxiliam os professores na resolução de problemas vivenciados em sala de aula.

²Para melhor conhecer os questionários, acesse o Portal do Inep: www.inep.gov.br

Os professores de Língua Portuguesa e Matemática das séries avaliadas, além dos diretores das escolas, também foram convidados a responder questionários que possibilitam coletar dados sobre formação profissional, práticas pedagógicas, nível socioeconômico e cultural, estilos de liderança e formas de gestão, clima acadêmico e condições de trabalho. Além disso, foram coletadas informações sobre os recursos pedagógicos disponíveis e infra-estrutura².

A Escala da Prova Brasil

Na sala de aula, geralmente, os professores utilizam uma escala de 0 a 10 para expressar, por meio de uma nota, a quantidade de acertos que os alunos alcançaram em uma prova, um exercício, etc. A escala utilizada na Prova Brasil é diferenciada. Para sua construção, não se utiliza uma relação direta com a quantidade de acertos dos alunos na prova. Por isso, os resultados da escala são apresentados na forma de uma média de proficiência, também chamada de média de desempenho. O termo “proficiência” é uma medida teórica que demonstra, por meio das respostas dos alunos aos itens da prova, quais habilidades eles evidenciaram ter desenvolvido. Sendo assim, a média de proficiência alcançada por uma escola mostra o desempenho dos alunos nas habilidades avaliadas pelos itens da prova.

Em outras palavras, a média de proficiência indica uma posição na escala, e esta posição é interpretada pedagogicamente. Por meio desta interpretação dos níveis da escala e da localização da média de desempenho, é possível saber quais competências e habilidades os alunos já possuem, quais estão desenvolvendo e aquelas a serem alcançadas.

Existe uma escala para Língua Portuguesa e outra para Matemática e cada uma delas engloba as duas séries avaliadas, 5º e 9º ano (4ª e 8ª série). As escalas são compostas por níveis de desempenho, expressos em números que vão de 0 a 500, e que variam de 25 em 25 pontos. Em cada nível da escala são distribuídas as habilidades que os alunos demonstraram ter desenvolvido, sendo ordenadas de acordo com o grau de complexidade.

Níveis da Escala de Matemática		Níveis da Escala de Português	
nível 0	0 a 125	nível 0	0 a 125
nível 1	125 a 150	nível 1	125 a 150
nível 2	150 a 175	nível 2	150 a 175
nível 3	175 a 200	nível 3	175 a 200
nível 4	200 a 225	nível 4	200 a 225
nível 5	225 a 250	nível 5	225 a 250
nível 6	250 a 275	nível 6	250 a 275
nível 7	275 a 300	nível 7	275 a 300
nível 8	300 a 325	nível 8	300 a 325
nível 9	325 a 350	nível 9	maior que 325
Nível 10	350 a 375		
Nível 11	375 a 400		
Nível 12	maior que 400		

Como a Prova Brasil avalia apenas os estudantes do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental, as habilidades mais simples que são medidas por esta avaliação nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática estão localizadas no nível 125 da escala. Sendo assim, ainda não são avaliadas as habilidades que estão abaixo do nível 125, pois estas equivalem a séries anteriores ao 5º ano.

Para facilitar a leitura e análise pedagógica das médias de desempenho, o intervalo de 125 a 150, chamamos de nível 1; as localizadas de 150 a 175, de nível 2 e

assim sucessivamente. Cada um destes níveis é constituído pelas habilidades nele descritas, somadas às habilidades dos níveis anteriores, em ordem crescente de complexidade. Sendo assim, os níveis finais da escala são compostos pelas mais altas habilidades previstas nas Matrizes.

Apesar de ambas as escalas variarem até o nível 500, as habilidades mais complexas medidas em Língua Portuguesa estão concentradas no nível 9 (intervalo de 325-350) e para Matemática no nível 12 (intervalo de 400-425), pois na sua maioria as habilidades de níveis superiores estão relacionadas ao currículo do Ensino Médio e não são avaliadas na Prova Brasil.

A título de exemplo, supondo que uma determinada escola obteve no 5º ano uma média de desempenho de 230 pontos em Língua Portuguesa: a primeira leitura que se pode fazer é que a escola, para esta série e disciplina, alcançou o nível 5 da escala, e isso indica que, em média, os estudantes já desenvolveram todas as habilidades dos níveis anteriores e que estão desenvolvendo as habilidades dispostas no intervalo que compõe o nível 5.

Além disso, pela escala pode-se verificar qual percentual de alunos já construiu as competências e habilidades requeridas para cada uma das séries avaliadas, quantos ainda estão em processo de construção do que seria adequado para a série e quantos estão acima do nível.

Com estas informações, a escola pode verificar se os alunos de cada série demonstraram ter desenvolvido as habilidades requeridas para a sua série e se existe alguma porcentagem de alunos abaixo do que é esperado para a série. Faz-se necessário considerar que não é esperado dos alunos do 5º ano o alcance dos níveis finais da escala, pois estes apresentam habilidades mais complexas para essa série e serão desenvolvidas ao longo do percurso no ensino fundamental e médio. A mesma observação pode ser feita com relação aos alunos do 9º ano.

A seguir apresentamos um modelo de escala de desempenho de Língua Portuguesa com dados fictícios para cada série, com alguns indicativos de como fazer sua leitura e análise. Os dados apresentados na escala são ilustrativos. Para orientar também a leitura dos resultados de sua escola/ rede, sugerimos uma lista de atividades ao final deste livreto.

Distribuição percentual dos alunos na escala de proficiência

A título de ilustração, apresentamos a seguir a escala de desempenho em Língua Portuguesa para cada série de uma escola hipotética, com alguns indicativos de como fazer a leitura e análise das informações. A distribuição percentual dos alunos da sua escola nos níveis das escalas de Língua Portuguesa e Matemática pode ser acessada no Portal Inep.

Níveis de desempenho ou proficiência: apresentam as habilidades que os alunos demonstram ter desenvolvido. As habilidades estão distribuídas na escala de forma cumulativa e de acordo com o grau de complexidade. Para conhecer quais são as habilidades de cada nível de desempenho da escala, consulte o quadro com a descrição dos níveis da escola de desempenho de Língua Portuguesa e Matemática.

48% dos alunos de 5º ano/4ª série não atingiram a média da escola. Que trabalhos podem ser feitos para que esse grupo de alunos desenvolva as demais habilidades próprias do 5º ano?

0 percentual de alunos localizados abaixo do nível 0 da escala (125 ou menos) não demonstrou ter desenvolvido as habilidades mínimas avaliadas no 5º ano/4ª série. Atenção especial deve ser dada a este grupo.

Língua Portuguesa

Anos Iniciais - Ensino Fundamental

Nível	Pontos na Escola	Distribuição Percentual
Nível 9	325 ou mais	0,00
Nível 8	300 a 325	1,42
Nível 7	275 a 300	1,43
Nível 6	250 a 275	7,14
Nível 5	225 a 250	14,29
Nível 4	200 a 225	27,17
Nível 3	175 a 200	25,71
Nível 2	150 a 175	18,57
Nível 1	125 a 150	4,29
Nível 0	125 ou menos	0,02

Média da Escola: 204,74

Média em Língua Portuguesa do grupo de alunos do 5º ano/4ª série da escola. Esta média indica que este grupo já desenvolveu as habilidades descritas no nível 4 (200 a 225) e nos níveis anteriores.

Anos Iniciais - Ensino Fundamental

Nível	Pontos na Escola	Distribuição Percentual
Nível 9	325 ou mais	0,00
Nível 8	300 a 325	7,57
Nível 7	275 a 300	10,61
Nível 6	250 a 275	31,82
Nível 5	225 a 250	25,76
Nível 4	200 a 225	19,70
Nível 3	175 a 200	4,54
Nível 2	150 a 175	0,00
Nível 1	125 a 150	0,00
Nível 0	125 ou menos	0,00

Média da Escola: 249,43

Média em Língua Portuguesa do grupo de alunos do 9º ano/8ª série da escola. Esta média indica que os alunos já desenvolveram as habilidades descritas no nível 5 (225 a 250) e nos anteriores.



Neste caso, a escola deve observar que um percentual significativo de alunos do 9º ano/8ª série (24,24%) atingiu apenas as habilidades da média dos alunos do 5º ano/4ª série. Que intervenções poderão ser realizadas para que eles desenvolvam as habilidades localizadas nos níveis meias altos da escala?



Como entender os resultados?

Os resultados da Prova Brasil são divulgados para toda a sociedade. Reitera-se que a Prova Brasil tem como foco a escola e não o aluno individualmente. Sendo assim, a avaliação fornece informações sobre os níveis de desempenho de cada unidade escolar, de cada Município, Estado e do Distrito Federal. O desempenho de cada grupo é obtido pela média de desempenho de seus alunos.

Para divulgar os resultados da avaliação, o Inep envia para cada escola participante da Prova Brasil, junto a este livreto, dois outros documentos:

- O Boletim I: “Desempenho da sua Escola na Prova Brasil 2011”, que traz dados comparativos sobre o número de participantes e as proficiências médias em Língua Portuguesa e Matemática, além de outros indicadores educacionais
- O Boletim II: “Distribuição de estudantes na Escala de Proficiência 2011”, que traz os percentuais de estudantes de sua escola que alcançaram cada um dos níveis de proficiência em Língua Portuguesa e em Matemática

Os cartazes também podem ser acessados em meio digital no sítio eletrônico do Inep, bem como a distribuição do percentual de alunos na escala de desempenho apresentada anteriormente.

Cabe ressaltar, que cada escola recebe em forma impressa apenas as informações referentes ao seu próprio desempenho e ao desempenho das redes de maneira geral, no âmbito do seu município, do seu estado e do Brasil. Os resultados específicos de outras escolas são disponibilizados no portal do Inep.

Como a Prova Brasil tem foco na escola, seus resultados devem possibilitar, em primeiro lugar, uma reflexão sobre sua realidade, tanto individual (unidade escolar) como coletiva (sistema de ensino); em segundo lugar, uma tomada de ação que lhe permita atingir seu objetivo central: educar crianças e jovens para que possam participar integral e ativamente da sociedade.

A partir dos resultados da Prova, é possível ter uma visão de cada escola a fim de conhecer os pontos fortes e eficazes do seu trabalho, bem como detectar os pontos frágeis, para subsidiar as discussões a respeito dos caminhos que podem ser trilhados para a superação das dificuldades encontradas.

Todavia, é importante considerar que os resultados da Prova Brasil não devem se constituir num fim em si mesmo, ou seja, eles devem ser utilizados como um instrumento para mobilizar a criação de espaços de diálogo e reflexão em busca de melhores estratégias de ensino e aprendizagem, com vistas à elevação da qualidade do ensino no âmbito de cada escola e rede.

Sendo assim, é fundamental que toda a equipe escolar se reúna para discutir e analisar o desempenho da escola, refletindo sobre: o que é preciso fazer para os alunos alcançarem níveis mais elevados de desempenho? Que fatores externos e internos à escola prejudicam ou incrementam o aprendizado das crianças e jovens?

A seguir apresenta-se a descrição das habilidades concentradas em cada nível de desempenho da Escala de Língua Portuguesa e de Matemática.

Descrição dos níveis da Escala de Desempenho de Língua Portuguesa

Níveis de Desempenho dos alunos em Leitura	O que os alunos conseguem fazer nesse nível
Nível 0 – abaixo de 125	<p>A Prova Brasil não utilizou itens que avaliam as habilidades abaixo deste nível.</p> <p>Os alunos localizados abaixo do nível 125 requerem atenção especial, pois, não demonstram habilidades muito elementares como as de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • localizar informação (exemplo: o personagem principal, local e tempo da narrativa); • identificar o efeito de sentido decorrente da utilização de recursos gráficos (exemplo: letras maiúsculas chamando a atenção em um cartaz); e • identificar o tema, em um texto simples e curto.
Nível 1 - 125 a 150	<p>Os alunos do 5º e 9º anos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • localizam informações explícitas em textos narrativos curtos, informativos e anúncios; • identificam o tema de um texto; • localizam elementos como o personagem principal; • estabelecem relação entre partes do texto: personagem e ação; ação e tempo; ação e lugar.
Nível 2 - 150 a 175	<p>Este nível é constituído por narrativas mais complexas e incorporam novas tipologias textuais, por isto, ainda que algumas habilidades aqui apontadas, já estejam listadas anteriormente, elas se mostraram mais difíceis neste intervalo.</p> <p>Além das habilidades anteriormente citadas, os alunos do 5º e 9º anos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • localizam informação explícita. Exemplo: identificando dentre vários personagens, o principal, e, em situações mais complexas, a partir de seleção e comparação de partes do texto; • identificam o tema de um texto; • inferem informação em texto verbal (características do personagem) e não-verbal (tirinha);

(continua)

Níveis de Desempenho dos alunos em Leitura	O que os alunos conseguem fazer nesse nível
	<ul style="list-style-type: none"> • interpretam pequenas matérias de jornal, trechos de enciclopédia, poemas longos e prosa poética; • identificam o conflito gerador e finalidade do texto.
Nível 3 - 175 a 200	<p>Além das habilidades anteriormente citadas, os alunos do 5º e 9º anos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • interpretam, a partir de inferência, texto não-verbal (tírinha) de maior complexidade temática; • identificam o tema a partir de características que tratam de sentimentos do personagem principal; • reconhecem elementos que compõem uma narrativa com temática e vocabulário complexos.
Nível 4 - 200 A 225	<p>Além de demonstrar todas as habilidades anteriores a partir de anedotas, fábulas e textos com linguagem gráfica pouco usual, narrativos complexos, poéticos, informativos longos ou com informação científica, os alunos do 5º e do 9º anos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • identificam dentre os elementos da narrativa que contém discurso direto, o narrador observador; • selecionam entre informações explícitas e implícitas as correspondentes a um personagem; • localizam informação em texto informativo, com estrutura e vocabulário complexos; • inferem a informação que provoca efeito de humor no texto; • interpretam texto verbal cujo significado é construído com o apoio de imagens, inferindo informação; • identificam o significado de uma expressão em texto informativo; • inferem o sentido de uma expressão metafórica e o efeito de sentido de uma onomatopéia; • interpretam história em quadrinho a partir de inferências sobre a fala da personagem, identificando o desfecho do conflito. • estabelecem relações entre as partes de um texto, identificando substituições pronominais que contribuem para a coesão do texto;
Nível 5 - 225 A 250	<p>Além das habilidades anteriores, os alunos do 5º e do 9º anos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • identificam o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação (reticências); • inferem a finalidade do texto; • distinguem um fato da opinião relativa a este fato, numa narrativa com narrador personagem; • distinguem o sentido metafórico do literal de uma expressão; • reconhecem efeitos de ironia ou humor em textos variados; • identificam a relação lógico-discursiva marcada por locução adverbial ou conjunção comparativa; • interpretam texto com apoio de material gráfico;

(continua)

Níveis de Desempenho dos alunos em Leitura	O que os alunos conseguem fazer nesse nível
	<ul style="list-style-type: none"> • localizam a informação principal; <p>Os alunos do 9º ano, neste nível, ainda:</p> <ul style="list-style-type: none"> • inferem o sentido de uma palavra ou expressão; • estabelecem relação causa/conseqüência entre partes e elementos do texto; • identificam o tema de textos narrativos, argumentativos e poéticos de conteúdo complexo; • identificam a tese e os argumentos que a defendem em textos argumentativos; • reconhecem o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.
Nível 6 - 250 A 275	<p>Utilizando como base a variedade textual já descrita, neste nível, os alunos do 5º e do 9º anos, além de demonstrarem as habilidades anteriores:</p> <ul style="list-style-type: none"> • localizam características do personagem em texto poético; • distinguem um fato da opinião relativa a este fato; • identificam uma definição em texto expositivo; • estabelecem relação causa/conseqüência entre partes e elementos do texto; • inferem a finalidade do texto a partir do suporte; • inferem o sentido de uma palavra ou expressão; • identificam a finalidade do texto; • identificam o assunto em um poema; • comparam textos que tratam do mesmo tema, reconhecendo diferentes formas de tratar a informação; • interpretam texto a partir de material gráfico diverso (gráficos, tabelas, etc); • estabelecem relações entre as partes de um texto, identificando substituições pronominais que contribuem para a coesão do texto; <p>Os alunos do 9º ano ainda:</p> <ul style="list-style-type: none"> • estabelecem relações entre partes de um texto, reconhecendo o sentido de uma expressão que contribui para a continuidade do texto; • estabelecem relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc; • reconhecem o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfossintáticos; • identificam o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa; • identificam a tese e os argumentos que a defendem em texto com linguagem informal; • inferem informação a partir de um julgamento em textos narrativos longos; • inferem efeitos de ironia ou humor em narrativas curtas; • Inferem o sentido de uma expressão em texto narrativo longo e de vocabulário complexo.

(continua)

Níveis de Desempenho dos alunos em Leitura	O que os alunos conseguem fazer nesse nível
<p>Nível 7 - 275 A 300</p>	<p>Além de demonstrar as habilidades dos níveis anteriores, no 5º e no 9º anos, os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • inferem informação em texto narrativo longo; • identificam relação lógico-discursiva marcada por locução adverbial de lugar, advérbio de tempo ou termos comparativos em textos narrativos longos, com temática e vocabulário complexos. <p>Os alunos do 9º ano:</p> <ul style="list-style-type: none"> • inferem informações implícitas em textos poéticos subjetivos, textos argumentativos com intenção irônica, fragmento de narrativa literária clássica, versão modernizada de fábula e histórias em quadrinhos; • reconhecem o efeito de sentido decorrente da utilização de uma determinada expressão; • estabelecem relação causa/conseqüência entre partes e elementos do texto; • reconhecem posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou tema; • comparam textos que tratam do mesmo tema, reconhecendo diferentes formas de tratar a informação.
<p>Nível 8 - 300 a 325</p>	<p>Além de demonstrar as habilidades dos níveis anteriores, no 5º e no 9º anos, os alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • identificam o assunto do texto em narrativas longas com vocabulário complexo; • inferem informações em fábulas; <p>Os alunos do 9º ano:</p> <ul style="list-style-type: none"> • inferem o tema de texto poético; • inferem a finalidade de texto informativo; • identificam a opinião do autor em texto informativo com vocabulário complexo; • diferenciam as partes principais das secundárias de um texto; • interpretam tabela a partir da comparação entre informações; • inferem o sentimento do personagem em história em quadrinhos; • estabelecem relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la; • identificam a tese de um texto argumentativo; • identificam o conflito gerador do enredo; • reconhecem o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações;
<p>Nível 9 - 325 a 350</p>	<p>Além das habilidades descritas anteriormente, os alunos do 9º ano localizados neste nível demonstram habilidades de leitura que envolvem compreensão global de texto; avaliação e estabelecimento de relações</p>

(continua)

Níveis de Desempenho dos alunos em Leitura	O que os alunos conseguem fazer nesse nível
	entre textos e partes de textos mais longos e com vocabulário complexos; inferem informações em diversos contextos; e começam a ler com compreensão textos da literatura clássica.

(conclusão)

Descrição dos níveis da Escala de Desempenho de Matemática

Níveis de Desempenho dos alunos em Matemática	O que os alunos conseguem fazer nesse nível e exemplos de competências
Nível 0 – abaixo de 125	<p>A Prova Brasil não utilizou itens que avaliam as habilidades abaixo do nível 125. Os alunos localizados abaixo deste nível, requerem atenção especial, pois ainda não demonstraram ter desenvolvido as habilidades mais simples apresentadas para os alunos do 5º ano como exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • somar e subtrair números decimais; • fazer adição com reserva; • multiplicar e dividir com dois algarismos; • trabalhar com frações.
Nível 1 - 125 a 150	Neste nível, os alunos do 5º e do 9º anos resolvem problemas de cálculo de área com base na contagem das unidades de uma malha quadriculada e, apoiados em representações gráficas, reconhecem a quarta parte de um todo.
Nível 2 - 150 a 175	<p>Além das habilidades demonstradas no nível anterior, neste nível os alunos do 5º e 9º anos são capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • reconhecer o valor posicional dos algarismos em números naturais; • ler informações e dados apresentados em gráfico de coluna; • interpretam mapa que representa um itinerário;
Nível 3 - 175 a 200	<p>Além das habilidades demonstradas nos níveis anteriores, neste nível os alunos do 5º e 9º anos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • calculam resultado de uma adição com números de três algarismos, com apoio de material dourado planejado; • localizam informação em mapas desenhados em malha quadriculada; • reconhecem a escrita por extenso de números naturais e a sua composição e decomposição em dezenas e unidades, considerando o seu valor posicional na base decimal; • resolvem problemas relacionando diferentes unidades de uma mesma medida para cálculo de intervalos (dias, semanas, horas e minutos).

(continua)

Níveis de Desempenho dos alunos em Matemática	O que os alunos conseguem fazer nesse nível e exemplos de competências
Nível 4 - 200 a 225	<p>Além das habilidades descritas anteriormente, os alunos do 5º e 9º anos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • lêem informações e dados apresentados em tabela; • reconhecem a regra de formação de uma seqüência numérica e dá continuidade a ela; • resolvem problemas envolvendo subtração, estabelecendo relação entre diferentes unidades monetárias; • resolvem situação problema envolvendo: <ul style="list-style-type: none"> - a idéia de porcentagem; - diferentes significados da adição e subtração; - adição de números racionais na forma decimal; • identificam propriedades comuns e diferenças entre poliedros e corpos redondos, relacionando figuras tridimensionais com suas planificações; • localizam informação em mapa;
Nível 0 - abaixo de 125	<p>A Prova Brasil não utilizou itens que avaliam as habilidades abaixo do nível 125. Os alunos localizados abaixo deste nível, requerem atenção especial, pois ainda não demonstraram ter desenvolvido as habilidades mais simples apresentadas para os alunos do 5º ano como exemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • somar e subtrair números decimais; • fazer adição com reserva; • multiplicar e dividir com dois algarismos; • trabalhar com frações.
Nível 1 - 125 a 150	<p>Neste nível, os alunos do 5º e do 9º anos resolvem problemas de cálculo de área com base na contagem das unidades de uma malha quadriculada e, apoiados em representações gráficas, reconhecem a quarta parte de um todo.</p>
Nível 2 - 150 a 175	<p>Além das habilidades demonstradas no nível anterior, neste nível os alunos do 5º e 9º anos são capazes de:</p> <ul style="list-style-type: none"> • reconhecer o valor posicional dos algarismos em números naturais; • ler informações e dados apresentados em gráfico de coluna; • interpretam mapa que representa um itinerário;
Nível 3 - 175 a 200	<p>Além das habilidades demonstradas nos níveis anteriores, neste nível os alunos do 5º e 9º anos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • calculam resultado de uma adição com números de três algarismos, com apoio de material dourado planificado; • localizam informação em mapas desenhados em malha quadriculada; • reconhecem a escrita por extenso de números naturais e a sua composição e decomposição em dezenas e unidades, considerando o seu valor posicional na base decimal; • resolvem problemas relacionando diferentes unidades de uma mesma medida para cálculo de intervalos (dias, semanas, horas e minutos).

(continua)

Níveis de Desempenho dos alunos em Matemática	O que os alunos conseguem fazer nesse nível e exemplos de competências
Nível 5 - 225 a 250	<p>Os alunos do 5º e do 9º anos, além das habilidades já descritas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • identificam a localização/movimentação de objeto em mapas, desenhado em malha quadriculada; • reconhecem e utilizam as regras do sistema de numeração decimal, tais como agrupamentos e trocas na base 10 e o princípio do valor posicional; • calculam o resultado de uma adição por meio de uma técnica operatória; • lêem informações e dados apresentados em tabelas; • resolvem problema envolvendo o cálculo do perímetro de figuras planas, desenhadas em malhas quadriculadas; • resolvem problemas: <ul style="list-style-type: none"> - utilizando a escrita decimal de cédulas e moedas do sistema monetário brasileiro; - estabelecendo trocas entre cédulas e moedas do sistema monetário brasileiro, em função de seus valores; - com números racionais expressos na forma decimal, envolvendo diferentes significados da adição ou subtração; • reconhecem a composição e decomposição de números naturais, na forma polinomial; • identificam a divisão como a operação que resolve uma dada situação problema; • identificam a localização de números racionais na reta numérica; <p>Os alunos do 9º ano ainda:</p> <ul style="list-style-type: none"> • identificam a localização/movimentação de objeto em mapas e outras representações gráficas; • lêem informações e dados apresentados em gráficos de colunas; • conseguem localizar dados em tabelas de múltiplas entradas; • associam informações apresentadas em listas ou tabelas ao gráfico que as representam e vice-versa; • identificam propriedades comuns e diferenças entre poliedros e corpos redondos, relacionando figuras tridimensionais com suas planificações; • resolvem problemas envolvendo noções de porcentagem;
Nível 6 - 250 a 275	<p>Os alunos do 5º e 9º anos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • identificam planificações de uma figura tridimensional; • resolvem problemas: <ul style="list-style-type: none"> - estabelecendo trocas entre cédulas e moedas do sistema monetário brasileiro, em função de seus valores; - envolvendo diferentes significados da adição e subtração; - envolvendo o cálculo de área de figura plana, desenhada em malha quadriculada; • reconhecem a decomposição de números naturais nas suas diversas ordens; • identificam a localização de números racionais representados na forma decimal na reta numérica;

(continua)

Níveis de Desempenho dos alunos em Matemática	O que os alunos conseguem fazer nesse nível e exemplos de competências
	<ul style="list-style-type: none"> • estabelecem relação entre unidades de medida de tempo; • lêem tabelas comparando medidas de grandezas; • identificam propriedades comuns e diferenças entre figuras bidimensionais pelo número de lados e pelos tipos de ângulos; • reconhecem a composição e decomposição de números naturais em sua forma polinomial; <p>Os alunos do 9º ano também:</p> <ul style="list-style-type: none"> • reconhecem as representações decimais dos números racionais como uma extensão do sistema de numeração decimal, identificando a existência de “ordens” como décimos, centésimos e milésimos; • identificam a localização de números inteiros na reta numérica;
Nível 7 - 275 a 300	<p>Os alunos do 5º e 9º anos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • resolvem problemas com números naturais envolvendo diferentes significados da multiplicação e divisão, em situação combinatória; • reconhecem a conservação ou modificação de medidas dos lados, do perímetro, da área em ampliação e/ou redução de figuras poligonais usando malhas quadriculadas; • identificam propriedades comuns e diferenças entre figuras bidimensionais pelo número de lados e tipos de ângulos; • identificam as posições dos lados de quadriláteros (paralelismo); • resolvem problemas: <ul style="list-style-type: none"> • utilizando divisão com resto diferente de zero; • com apoio de recurso gráfico, envolvendo noções de porcentagem; • estimam medida de grandezas utilizando unidades de medida convencionais ou não; • estabelecem relações entre unidades de medida de tempo; • calculam o resultado de uma divisão por meio de uma técnica operatória; <p>No 9º ano:</p> <ul style="list-style-type: none"> • identificam a localização/movimentação de objeto em mapas; • resolvem problema com números naturais, inteiros e racionais envolvendo diferentes operações (adição, subtração, multiplicação, divisão, potenciação); • calculam o valor numérico de uma expressão algébrica, incluindo potenciação; • interpretam informações apresentadas por meio de coordenadas cartesianas; • identificam um sistema de equações do 1º grau que expressa um problema;
Nível 8 - 300 a 325	<p>Os alunos do 5º e do 9º anos resolvem problemas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • resolvem problemas: <ul style="list-style-type: none"> - envolvendo o cálculo do perímetro de figuras planas, desenhadas em malhas quadriculadas; - envolvendo o cálculo de área de figuras planas, desenhadas em malha quadriculada; - utilizando porcentagem;

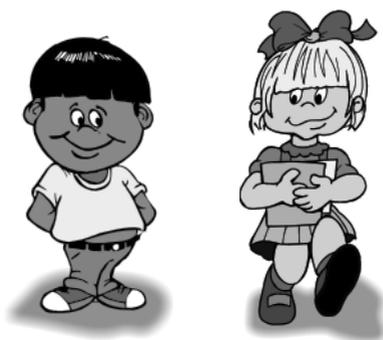
Níveis de Desempenho dos alunos em Matemática	O que os alunos conseguem fazer nesse nível e exemplos de competências
	<ul style="list-style-type: none"> - utilizando unidades de medida padronizadas como km/m/cm/mm, kg/g/mg, l/ml; - com números racionais expressos na forma decimal, envolvendo operações de adição e subtração; <ul style="list-style-type: none"> • estimam a medida de grandezas utilizando unidades de medida convencional ou não; • lêem informações e dados apresentados em gráficos de coluna; • identificam a localização de números racionais representados na forma decimal na reta numérica; <p>No 9º ano os alunos ainda:</p> <ul style="list-style-type: none"> • identificam equações ou inequação do 1º grau que expressam um problema; • Interpretam informações apresentadas por meio de coordenadas cartesianas; • resolvem problemas envolvendo: <ul style="list-style-type: none"> - cálculo ou estimativa de áreas de figuras planas, desenhadas em malhas quadriculadas; - variação proporcional, direta ou inversa, entre grandezas. • efetuam cálculos com números inteiros, envolvendo as operações (adição; subtração, multiplicação, divisão, potenciação); • identificam a movimentação de um objeto em mapa que representa um itinerário; • identificando mais de uma forma de representar numericamente uma mesma fração e reconhecem frações equivalentes; • efetuam cálculos que envolvam operações com números racionais (adição, subtração, multiplicação, divisão, potenciação); • resolvem problemas envolvendo informações apresentadas em tabelas ou gráficos;
Nível 9 - 325 a 350	<p>Além das habilidades demonstradas nos níveis anteriores, neste nível, os alunos do 5º e 9º anos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • estimam a medida de grandezas utilizando unidades de medida convencional ou não; • identificam propriedades comuns e diferenças entre poliedros e corpos redondos, relacionando figuras tridimensionais com suas planificações; • calculam o resultado de uma multiplicação ou divisão de números naturais; <p>No 9º ano os alunos também:</p> <ul style="list-style-type: none"> • resolvem problemas envolvendo: <ul style="list-style-type: none"> - o cálculo de área e perímetro de figuras planas; - o cálculo do perímetro de figuras planas, desenhadas em malha quadriculada; - ângulos, inclusive utilizando a Lei Angular de Tales e utilizando o Teorema de Pitágoras; - noções de volume;

(continua)

Níveis de Desempenho dos alunos em Matemática	O que os alunos conseguem fazer nesse nível e exemplos de competências
	<ul style="list-style-type: none"> - relações métricas do triângulo retângulo a partir de apoio gráfico significativo. • reconhecem as diferentes representações de um número racional; • estabelecem relação entre frações próprias e impróprias, as suas representações decimais, assim como, localizam-nas na reta numérica; • efetuam cálculos simples com valores aproximados de radicais; • identificam uma equação ou inequação do 1º grau que expressa um problema; • interpretam informações apresentadas por meio de coordenadas cartesianas; • reconhecem as representações dos números racionais como uma extensão do sistema de numeração decimal, identificando a existência de “ordens” como décimos, centésimos e milésimos; • identificam relação entre quadriláteros por meio de suas propriedades; • efetuam cálculos com números inteiros, envolvendo as operações (adição; subtração; multiplicação; divisão e potenciação); • identificam quadriláteros observando as posições relativas entre seus lados (paralelos, concorrentes, perpendiculares); • identificam frações equivalentes; • efetuam somatório e cálculo de raiz quadrada; • efetuam operações com expressões algébricas; • identificam as medidas que não se alteram (ângulos) e as que se modificam (perímetro, lados e área) em transformações (ampliações ou reduções) de figuras poligonais usando malhas quadriculadas; • reconhecem ângulos como mudança de direção ou giros, identificando ângulos retos e não-retos.
Nível 11 - 375 a 400	<p>Além das habilidades demonstradas nos níveis anteriores, neste nível, os alunos do 9º ano:</p> <ul style="list-style-type: none"> • reconhecem círculo/circunferência, seus elementos e algumas de suas relações; • identificam propriedades de triângulos pela comparação de medidas de lados e ângulos; • efetuam operações com números racionais, envolvendo a utilização de parênteses (adição, subtração, multiplicação, divisão, potenciação); • reconhecem expressão algébrica que representa uma função a partir de uma tabela; • reconhecem figuras semelhantes mediante o reconhecimento de relações de proporcionalidade; • identificam: <ul style="list-style-type: none"> - a localização de números racionais na reta numérica; - propriedades de triângulos pela comparação de medidas de lados e ângulos; - propriedades comuns e diferenças entre figuras bidimensionais e tridimensionais, relacionando-as com as suas planificações;

Níveis de Desempenho dos alunos em Matemática	O que os alunos conseguem fazer nesse nível e exemplos de competências
	<ul style="list-style-type: none"> - a relação entre as representações algébrica e geométrica de um sistema de equações do 1º grau; • resolvem problemas: <ul style="list-style-type: none"> - envolvendo noções de volume; - envolvendo porcentagem; - utilizando propriedades dos polígonos (soma de seus ângulos internos, número de diagonais, cálculo da medida de cada ângulo interno nos polígonos regulares); - utilizando relações métricas do triângulo retângulo; - interpretando informações apresentadas em tabelas e/ou gráficos.
Nível 12 - 400 a 425	<p>Além das habilidades demonstradas nos níveis anteriores, neste nível, os alunos do 9º ano:</p> <ul style="list-style-type: none"> • reconhecem ângulos como mudança de direção ou giros, identificando ângulos retos e não-retos; • identificam a expressão algébrica que expressa uma regularidade observada em seqüências de números ou figuras (padrões); • calculam o diâmetro de circunferências concêntricas; • resolvem problemas: <ul style="list-style-type: none"> - envolvendo equação do 2º grau; - utilizando propriedades dos polígonos (soma de seus ângulos internos, número de diagonais, cálculo da medida de cada ângulo interno nos polígonos regulares); - envolvendo variação proporcional, direta ou inversa, entre grandezas;

(conclusão)



Avaliando os resultados da Prova Brasil em sua escola

EXERCÍCIO 1

Localize nos boletins de desempenho (Boletim I) as médias alcançadas por sua escola, seu município e estado em cada uma das áreas e etapas avaliadas. Registre no quadro abaixo.

Médias de Proficiência - Prova Brasil 2011

	Anos Iniciais		Anos Finais	
	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
Sua Escola				
Seu Município				
Seu Estado				

Discuta com a equipe escolar:

- Como a média em língua portuguesa observada em sua escola se comportou quando comparada às médias de seu município e estado?
- Como a média em matemática observada em sua escola se comportou quando comparada às médias de seu município e estado?
- Sua escola participou das edições anteriores da Prova Brasil (2005-2007-2009)? Como as médias de Língua Portuguesa em 2011 se comportam com relação às edições anteriores? E de matemática?
- Há alguma etapa ou área avaliada em que a média alcançada seja mais destoante comparada aos contextos municipal ou estadual? Levante possíveis fatores influentes no acréscimo/decréscimo das medidas observadas.
- Há alguma etapa ou área avaliada em que a média alcançada seja mais destoante comparada às médias alcançadas nas edições anteriores por sua escola? Levante possíveis fatores influentes no acréscimo/decréscimo das medidas observadas.

EXERCÍCIO 2

Localize nos boletins de desempenho (Boletim I) os níveis da escala de proficiência relativos à média dos estudantes de sua escola, município e estado.

Nível alcançado pela média dos estudantes na escala de proficiência Prova Brasil 2011

	Anos Iniciais		Anos Finais	
	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
Sua Escola				
Seu Município				
Seu Estado				

Discuta com a equipe escolar:

- Quais habilidades a média dos alunos da escola já dominam em cada uma das áreas e etapas? Quais ainda não estão consolidadas?
- Há algumas destas habilidades que não compuseram os planos de curso ou que não tenham sido plenamente trabalhadas durante a etapa avaliada?
- O resultado alcançado é compatível com o resultado esperado pela escola?
- Que atividades podem ser implementadas para desenvolver as habilidades descritas no nível considerado adequado pela equipe escolar para cada uma das etapas e áreas avaliadas?
- Como os professores de outras áreas e a gestão escolar podem contribuir para o desenvolvimento destas habilidades?

EXERCÍCIO 3

Localize nos boletins de desempenho (Boletim II) a distribuição percentual dos estudantes da sua escola nos níveis da escala de proficiência da Prova Brasil.

- a) Registre nos quadros abaixo a porcentagem de alunos que alcançou cada um dos níveis de proficiência da escala, em cada uma das áreas e etapas avaliadas.

Distribuição Percentual dos alunos na escala de proficiência – Prova Brasil 2011

Língua Portuguesa – Anos Iniciais

	Nível 0	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Nível 6	Nível 7	Nível 8	Nível 9	Nível 10	Nível 11	Nível 12
% de alunos													

Matemática – Anos Iniciais

	Nível 0	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Nível 6	Nível 7	Nível 8	Nível 9	Nível 10	Nível 11	Nível 12
% de alunos													

Distribuição Percentual dos alunos na escala de proficiência – Prova Brasil 2011

Língua Portuguesa – Anos Finais

	Nível 0	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Nível 6	Nível 7	Nível 8	Nível 9	Nível 10	Nível 11	Nível 12
% de alunos													

Matemática – Anos Anos Finais

	Nível 0	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Nível 6	Nível 7	Nível 8	Nível 9	Nível 10	Nível 11	Nível 12
% de alunos													

- b) Circule o Nível em que se encontra a média dos alunos da escola com relação a cada uma das áreas e etapas avaliadas. Indique com um X o Nível considerado pela equipe escolar como adequado para cada etapa, conforme proposto no exercício anterior.
- c) Verifique e discuta: Há uma porcentagem relevante de estudantes que ainda não alcançaram o mesmo nível da escala que a média dos estudantes da etapa (porcentagens à esquerda do círculo realizado)?
- d) Que habilidades a equipe escolar considera prioritárias para o desenvolvimento dos estudantes nestes níveis? Já existem projetos em andamento na escola direcionado a este público específico?
- e) Há uma porcentagem relevante de estudantes que já alcançaram níveis da escala superiores à média (porcentagens à direita do círculo realizado)?
- f) Que tipos de desafios podem ser traçados para que estes estudantes se mantenham motivados? Já existem projetos em andamento na escola direcionado a este público específico?

IMPORTANTE

A Prova Brasil avalia conhecimentos nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática com base em uma Matriz de Referência que representa um recorte dos conhecimentos de cada uma dessas áreas. É necessário destacar que existem outras habilidades importantes a serem desenvolvidas pelos estudantes que não são contempladas nos testes devido a questões logísticas de tamanho, tempo ou de inviabilidade de medição via avaliação externa por testes de múltipla escolha em larga escala. Embora de reconhecida relevância, habilidades relacionadas à escrita de textos ou às realidades regionais e locais são exemplos daquelas ainda não avaliadas pelos testes aplicados. Reitera-se que o recorte adotado pela matriz não deve ser entendido como o total de conteúdos, conhecimentos e habilidades que devem ser trabalhados no decorrer do ano letivo. Para este fim, recomendamos o estudo dos Parâmetros Curriculares Nacionais, bem como das diretrizes curriculares dos estados e municípios, além dos planejamentos de sua escola.

EXERCÍCIO 4

Liste ao menos cinco outras habilidades não avaliadas pela Prova Brasil, segundo sua Matriz de Referência (Pág. 8), e que o grupo escolar julgue ser de desenvolvimento necessário ao estudante da etapa avaliada. Em seguida, registre estratégias para que os estudantes desenvolvam estas habilidades e as metodologias de acompanhamento deste desenvolvimento.

LÍNGUA PORTUGUESA – ANOS INICIAIS

	Habilidade não avaliada pela Prova Brasil 2011	Estratégias para o melhor desenvolvimento da habilidade	Metodologias de Acompanhamento
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			

MATEMÁTICA – ANOS INICIAIS

	Habilidade não avaliada pela Prova Brasil 2011	Estratégias para o melhor desenvolvimento da habilidade	Metodologias de Acompanhamento
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			

OUTRAS ÁREAS – ANOS INICIAIS

	Habilidade não avaliada pela Prova Brasil 2011	Estratégias para o melhor desenvolvimento da habilidade	Metodologias de Acompanhamento
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			

LÍNGUA PORTUGUESA – ANOS FINAIS

	Habilidade não avaliada pela Prova Brasil 2011	Estratégias para o melhor desenvolvimento da habilidade	Metodologias de Acompanhamento
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			

MATEMÁTICA – ANOS FINAIS

	Habilidade não avaliada pela Prova Brasil 2011	Estratégias para o melhor desenvolvimento da habilidade	Metodologias de Acompanhamento
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			

OUTRAS ÁREAS – ANOS FINAIS

	Habilidade não avaliada pela Prova Brasil 2011	Estratégias para o melhor desenvolvimento da habilidade	Metodologias de Acompanhamento
1.			
2.			
3.			
4.			
5.			



Prova Brasil

Avaliação do Rendimento Escolar

2 0 1 1

INEP

Ministério da
Educação

GOVERNO FEDERAL
BRASIL
PAÍS RICO É PAÍS SEM POBREZA

