

Maria Trindade Ferreira dos Santos

**UMA ANÁLISE SOBRE A UTILIZAÇÃO DOS RESULTADOS
DA PROVA BRASIL NA TOMADA DE DECISÃO NA ESCOLA
PÚBLICA DE ENSINO FUNDAMENTAL DO ESTADO DO
PIAUI**

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

Orientador: Prof. Dr. Rafael Tezza

Área de Concentração: Métodos e Gestão em Avaliação.

Linha de Pesquisa: Gestão em Avaliação.

Florianópolis - SC
2017

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

Santos, Maria Trindade Ferreira obs.

Uma análise sobre a utilização dos resultados da Prova Brasil na tomada de decisão na escola pública de ensino fundamental do estado do Piauí / Maria Trindade Ferreira dos Santos; orientador, Rafael Tezza - Florianópolis, SC, 2017.

250 p.

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

Inclui referências

1. Avaliação educacional. 2. Prova Brasil. 3. Gestão escolar. 4. Qualidade do ensino. I. Tezza, Rafael. II. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós Graduação em Métodos e Gestão em Avaliação. III. Título.

Maria Trindade Ferreira dos Santos

Uma análise sobre a utilização dos resultados da Prova Brasil na tomada de decisão na escola pública de ensino fundamental do estado do Piauí

Esta Dissertação foi julgada adequada para a obtenção do Título de “Mestre” e aprovada em sua forma final pelo Programa de Mestrado Profissional em Métodos e Gestão em Avaliação.

Florianópolis, 06 de março de 2017.

Prof. Dr. Renato Cislighi
Coordenador do Programa

Banca Examinadora:

Prof. Rafael Tezza, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina
Orientador

Profa. Andréa Cristina Trierweiller, Dra.
Universidade Federal de Santa Catarina (*Campus* Araranguá)

Prof. Renato Cislighi, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina

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

Ao meu pai, Joaquim Vicente (*In memoriam*) pela força impulsionadora de seus ensinamentos que sempre me dão segurança para enfrentar os desafios e sabedoria para entender que “a persistência é o caminho do êxito” (Charles Chaplin).

AGRADECIMENTOS

Inicialmente agradeço a Deus por ter alcançado a graça de mais uma conquista em minha trajetória de vida pessoal e profissional.

À Universidade Federal de Santa Catarina e ao Instituto Nacional de estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, pelo acolhimento e a oportunidade que me foi proporcionada, para cursar o Mestrado, além da valiosa contribuição no decorrer do curso.

A todos os profissionais que atuam no Programa de Pós-graduação em Métodos e Gestão em Avaliação – PPGMGA/UFSC, pela atenção e pela contribuição no conhecimento adquirido.

De modo especial, ao meu orientador, Dr. Rafael Tezza, pela paciência e por ter aceitado a orientação deste trabalho, proporcionando-me ensinamentos que vão além do exigido no Mestrado.

Agradeço aos gestores e coordenadores de escolas de entrevistados, pelo comprometimento profissional e compartilhamento das informações necessárias à realização deste trabalho.

Ao ex-secretário estadual da educação e cultura do estado do Piauí, o Deputado Federal Átila Lira, e ao Prefeito João Batista Cavalcante Costa, pelo apoio que me seria indispensável no momento em que fui atendida.

Ao amigo e orientador espiritual, Pe. João Cirineu, pela serenidade com que fui ouvida, todas as vezes que me senti frágil e até incapaz.

Aos colegas de Mestrado, pelo compartilhamento de ideias e experiências que contribuíram para a evolução do conhecimento e crescimento pessoal.

Aos colegas de trabalho da 11ª Regional de Educação e da Prefeitura de Antônio Almeida, pela colaboração no decorrer do período de dedicação aos estudos do curso.

A todos aqueles com quem convivi, no decorrer desta pesquisa e contribuíram para o seu avanço, mesmo que indiretamente. Obrigada!

De forma carinhosa, externo os meus agradecimentos à minha família; aos meus filhos Jomário e Jaynara, “meu tudo”; meus netos Alice e Nicolas, “minha inspiração”; minha mãe, “meu exemplo”; minha nora Andréa, “a generosidade” e, por fim, o meu abraço!

RESUMO

A presente pesquisa foi desenvolvida com o objetivo de investigar como são utilizados os resultados da Prova Brasil na tomada de decisão em 5 (cinco) escolas públicas de ensino fundamental de (6º ao 9º) anos do estado do Piauí. Trata-se de uma abordagem qualitativa, baseada em um estudo multicaso, envolvendo escolas da rede estadual de ensino. Foi utilizada análise documental, de entrevistas semiestruturadas e um questionário. Além dos dados das entrevistas, o estudo considerou a observação de fatos e fenômenos, observados no ambiente, os quais possibilitaram a descrição detalhada de dados contextuais e de registro. O estudo contemplou aspectos relacionados à gestão da avaliação educacional, com foco na utilização dos resultados da Prova Brasil, na perspectiva da gestão escolar pedagógica. Os resultados indicam que as informações produzidas pela avaliação não provocam alterações, nas práticas de ensino exercidas nas escolas, quando apenas se tornam conhecidas por seus supostos usuários. A gestão escolar dispõe de pouca compreensão, a respeito do processo avaliativo da Prova Brasil, não se tratando somente de seus resultados, mas do conjunto de informações que compõem a sua dinâmica.

Palavras – chave: Avaliação educacional. Prova Brasil. Gestão escolar. Qualidade do ensino.

ABSTRACT

This research was developed with the objective of investigate how the results of Prova Brazil (Brazilian Test) in decision making in 05 (five) are used in the primary public schools (6th to 9th grade) in the state of Piauí, Brazil. A qualitative approach based on a case study involving schools was used along with documentary analysis, semi-structured interviews, and a questionnaire in order to collect data for the characterization of schools and their interviewees. In addition, we also considered the observation of facts in the environment, which enabled a detailed contextual description, this study contemplated aspects related to the management of the educational evaluation, focusing on the use of the results of Prova Brasil from the perspective of the pedagogical school management. The results indicate that the information produced by Prova Brasil's assessment does not cause any change regarding teaching practices in the schools. Furthermore, school management has little understanding about the evaluative process of Prova Brasil when considering its results as well as the set of information that compose its dynamics.

Keywords: Educational assessment. Prova Brasil. School management. Teaching quality.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Codificação de escolas, municípios correspondentes e entrevistados.....	41
Quadro 2 -	Síntese do processo de análise e interpretação.....	42
Quadro 3 -	Síntese do processo de categorização dos dados.....	47
Quadro 4 -	Protocolo para a Busca Sistemática da Literatura.....	52
Quadro 5 -	Estudos relacionados às percepções dos gestores.	54
Quadro 6 -	Estudos que associam as dificuldades dos gestores em relação ao uso eficiente dos resultados da prova Brasil.....	63
Quadro 7 -	Estudos relacionados ao trabalho pedagógico realizado na escola a partir dos resultados alcançados na Prova Brasil.....	70
Quadro 8 -	Ideias para trabalhar na escola.	73
Quadro 9 -	Ideias para trabalhar fora da escola.	73
Quadro 10 -	Estudos relacionados ao processo de análise e interpretação dos resultados da Prova Brasil na escola.	76

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Infraestrutura das escolas.....	98
Tabela 2 - Caracterização de Gestores e Coordenadores por Sexo, Idade, Estado Civil e Nível de Formação – 2016.	100
Tabela 3 - Tabulação de dados sobre gestão dos resultados da PB na escola.	145
Tabela 4 - Tabulação de dados sobre as análises dos resultados na escola.	146

LISTA DE GRÁFICOS

Diagrama 1 - Processo de análise e interpretação dos dados (análise de conteúdo).	45
--	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE	Atendimento Educacional Especializado
ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
BM	Banco Mundial
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
CENPEC	Centro de Estudos e Pesquisa em educação Cultura e ação comunitária
CNE	Conselho Nacional de Educação
CPA	Comissão Própria de Avaliação
DRE	Diretoria Regional de Ensino
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
GE	Gestão escolar
GRE	Gerência Regional de Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
IFPI	Instituto Federal do Piauí
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
IQE	Instituto Qualidade no Ensino
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PB	Prova Brasil
PDDE	Programa Dinheiro Direto na Escola
PNE	Plano nacional de Educação
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SAEPI	Sistema de Avaliação do Estado do Piauí
SARESP	Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
SEDUC	Secretaria Estadual da Educação e Cultura
SEE	Secretaria de Estado da Educação
TRI	Teoria de Resposta ao Item
UF	Unidade de Federação
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	25
1.1	CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA.....	27
1.2	PERGUNTA DE PESQUISA	29
1.3	OBJETIVO GERAL.....	31
1.4	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	31
1.5	JUSTIFICATIVA	31
1.6	RESULTADOS ALCANÇADOS	33
1.7	ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO	33
2	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	35
2.1	CARACTERIZAÇÃO E DELINEAMENTO DA PESQUISA.....	35
3	ESTADO DA ARTE.....	51
3.1	BUSCA SISTEMÁTICA	53
3.1.1	A Prova Brasil no contexto da gestão escolar.....	54
3.1.2	A Gestão Escolar e os desafios.....	63
3.1.3	A Gestão pedagógica dos resultados	69
3.1.4	Sobre as análises dos resultados	76
3.2	CONCLUSÃO.....	80
4	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	83
4.1	AVALIAÇÃO EDUCACIONAL.....	83
4.2	FUNÇÕES DA AVALIAÇÃO.....	90
4.3	ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O SISTEMA DE AVALIAÇÃO NACIONAL	92
4.4	A DINÂMICA DA PROVA BRASIL	94
5	RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	97
5.1	CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS E DOS ENTREVISTADOS.....	97
5.2	APRESENTAÇÃO DOS DADOS CONTEXTUAIS	101
5.2.1	Dados contextuais escola “A”	101
5.2.2	Dados contextuais escola ”B”	104
5.2.3	Dados contextuais escola ”C”	106
5.2.4	Dados contextuais escola “D”	108
5.2.5	Dados contextuais escola “E”	111
5.3	ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	114

5.3.1	A Percepção da gestão escolar	116
5.3.2	Principais desafios da Gestão escolar	131
5.3.3	Gestão dos resultados da PB na escola	143
5.3.4	As análises dos resultados na escola.....	145
5.4	RESULTADO DAS ANÁLISES	147
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	163
6.1	CONCLUSÕES.....	163
	REFERÊNCIAS	169
	APÊNDICE A - FICHA RESUMO N°	177
	APÊNDICE B - FICHAMENTO DE CITAÇÕES.....	178
	APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO	179
	APÊNDICE D - ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA	183
	APÊNDICE E – MATRIZ PARA CONSOLIDAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	189
	APÊNDICE F - MATRIZ PARA CONSOLIDAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....	191
	APÊNDICE G - QUADRO - DADOS DA ESCOLA “A”... 	193
	APÊNDICE H - QUADRO – DADOS DA ESCOLA “B” .. 	199
	APÊNDICE I - QUADRO – DADOS DA ESCOLA “C” 	203
	APÊNDICE J - QUADRO – DADOS DA ESCOLA “D” ... 	207
	APÊNDICE L- QUADRO 11 – DADOS DA ESCOLA “E”	211
	APÊNDICE M - DADOS DE REGISTRO – QUESTÕES FECHADAS	215
	APÊNDICE N - DADOS DAS ESCOLAS PESQUISADAS - CATEGORIA DE ANÁLISE 4.....	217
	APÊNDICE O - NOMEAÇÃO E AGRUPAMENTO DAS CATEGORIAS INICIAIS.....	221
	APÊNDICE P - NOMEAÇÃO E AGRUPAMENTO DAS CATEGORIAS INTERMEDIÁRIAS.....	223
	APÊNDICE Q - NOMEAÇÃO DAS CATEGORIAS FINAIS.....	225
	ANEXO A - PORTAL DE DIVULGAÇÃO DA PROVA BRASIL/SAEB	227
	ANEXO B - SISTEMA DE DIVULGAÇÃO SAEB/ PROVA BRASIL.....	229

ANEXO C - RESULTADOS DA ESCOLA	231
ANEXO D - CARTAZ DE DIVULGAÇÃO DA PROVA BRASIL.....	233
ANEXO E - ESCALA DE PROFICIÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA	235
ANEXO F - ESCALA DE PROFICIÊNCIA DE MATEMÁTICA.....	237
ANEXO G - ESCALA DE PROFICIENCIA DE MATEMATICA.....	239
ANEXO H - MATRIZ DE REFERÊNCIA LÍNGUA PORTUGUESA	241
ANEXO I - MATRIZ DE REFERÊNCIA MATEMÁTICA.....	243
ANEXO J - RESULTADOS IDEB DA ESCOLA.....	245
ANEXO K - PORTARIA MEC Nº 931.....	247
ANEXO L - PORTARIA INEP Nº 69.....	249

1 INTRODUÇÃO

O debate sobre avaliação externa no cenário educacional brasileiro ganhou relevância pelo seu importante papel como instrumento de melhoria da qualidade e, por atribuir à escola o papel de promover e garantir o ensino e a aprendizagem de qualidade (CASTRO, 2009). Nesse contexto, o grande desafio da escola hoje é apropriar-se de mecanismos capazes de oferecer uma resposta clara e consistente dos aspectos a serem melhorados. Castro (2009) se refere ao processo de consolidação da política pública de avaliação da educação básica no Brasil como um tema, ainda recente, mas que propõe grandes contribuições para o desempenho dos Sistemas educacionais, favorecendo a aproximação do Sistema com a realidade local, auxiliando na implementação de políticas públicas e norteando o aprimoramento de ações voltadas para a melhoria da qualidade.

A temática sobre a gestão da avaliação externa, também conhecida como avaliação em larga escala, apresenta uma visão panorâmica dos sistemas de avaliação da educação básica no Brasil, tendo como foco principal a Prova Brasil. Nesse enfoque, também, estão presentes alguns conceitos e objetivos dos principais sistemas, as possíveis relações entre gestão escolar e avaliação com usos dos resultados e algumas dificuldades e/ou deficiências que inviabilizam a implementação de políticas públicas consistentes e de continuidade.

A política de avaliação educacional, para se tornar eficiente e consistente, precisa ser reformulada e aprimorada, a exemplo do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, que passou por reformulações, a partir de 1995, com a implantação da prova Brasil e Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB; o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM no âmbito do debate do Ensino Médio Inovador; e o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo com a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação de São Paulo. Atualmente, o Brasil possui uma das mais abrangentes e eficientes políticas de Avaliação Educacional do mundo, que se constitui num grande sistema de avaliação da qualidade da educação brasileira (CASTRO, 2009;p.273). No entanto, para a escola, os desafios são grandes e numerosos e é preciso aprender a lidar com eles. As medidas de avaliação da aprendizagem são algo novo na educação do país. Até o início dos anos 90, existia, no Brasil, apenas o sistema de avaliação da pós-graduação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. Assim é que foram formuladas as políticas e implantados os atuais sistemas

educacionais de avaliação, que cobrem todos os níveis de educação e orientam as políticas educacionais, em todos os níveis de ensino como: Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB e o sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB); o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM); e a prova Brasil (PB).

O Sistema de Avaliação da educação Básica – SAEB – foi reordenado, em 1995, com o apoio do Banco mundial (BM) e a terceirização de operações técnicas. Assim, à medida que o SAEB se aprimorava, ao mesmo tempo, sofria novas modificações até se transformar, em 2005, em um sistema de avaliação composto por dois processos: o da Avaliação da Educação Básica – ANEB –, aplicado até 2003 e o da Avaliação Nacional do Rendimento Escolar – ANRESC –, também conhecida como Prova Brasil (PB), instituído para avaliar escolas públicas do ensino básico, com objetivos gerais definidos, conforme a portaria do Ministério da Educação e Cultura - MEC nº 931, artigos 1º e 2º.

Cabe ressaltar que, em 04 de maio de 2005, o Ministério da Educação e Cultura – MEC – teve sua portaria regulamentada, por meio da portaria nº 69 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais – INEP.

Assim, a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar – ANRESC – passou a compor o universo das avaliações externas e o Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino das escolas públicas e fornecer informações para e sobre elas, a fim de subsidiar políticas públicas e formular ações, tendo em vista a melhoria da qualidade do ensino.

Segundo Graça (2010), a Prova emite como resultados a média de proficiência, obtida nos testes, dados de distorção idade, série, média de horas-aula diária, percentual de docentes com curso superior e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica - IDEB de cada escola participante da avaliação. Assemelha-se ao SAEB por utilizar o mesmo teste padronizado e os questionários aplicados aos Diretores, professores e alunos e distingue-se quanto ao público-alvo e abrangência, pois são avaliados todos os alunos de 5º e 9º anos do ensino fundamental de escolas públicas urbanas, em turmas com, no mínimo, 20 alunos matriculados.

Hoje, no Brasil, apesar das políticas educacionais terem se desenvolvido e consolidadas repentinamente, a Prova Brasil bem como as demais avaliações, baseadas nos testes de larga escala, ainda não possuem uma tradição histórica nas redes de ensino. De modo geral, é muito provável que tanto as equipes escolares quanto as próprias redes

de ensino encontrem dificuldades em utilizar os resultados alcançados, nas avaliações em larga escala e, por isso, em alguns casos, não conseguem dar maior visibilidade à aprendizagem. Assim, faz-se necessária e urgente a consolidação de uma cultura avaliativa nos sistemas de ensino, assim como a consolidação da política de avaliação da educação Básica, para que haja multiplicidade de perspectivas de ação, nos diversos contextos de aplicação da prova, junto à gestão escolar e uma nova concepção do processo avaliativo como algo transformador da realidade, a fim de fazer valer seus efeitos no momento da tomada de decisão na escola.

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA

A Prova Brasil, sequencialmente organizada em etapas, exige maior compromisso e competência técnica dos profissionais que compõem a gestão escolar, principalmente, na condução do trabalho para fornecer o tratamento pedagógico necessário aos resultados obtidos com sua realização, para assim melhorar a média geral da escola e a proficiência dos estudantes nas áreas avaliadas. Em síntese, o Centro de estudos e pesquisas em educação, cultura e ação comunitária – CENPEC – atento à temática de uso dos resultados das Avaliações externas, com foco na Prova Brasil, destaca que: “As análises dos resultados da prova Brasil podem ajudar a equipe escolar a estabelecer metas e a implantação de ações pedagógicas e administrativas como forma de garantir o direito de aprender para todos os alunos” (CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA, 2007, p. 52). Neste enfoque, ressalta-se a importância de conhecer e compreender a dinâmica do processo avaliativo, com especial atenção aos resultados alcançados e suas possibilidades de usos na formulação de ações para as intervenções necessárias à melhoria da qualidade do ensino.

Os resultados da avaliação visam auxiliar a tomada de decisão voltada à melhoria no sistema de ensino e nas escolas. Tem caráter diagnóstico e permite acompanhar o desenvolvimento das redes de ensino, por meio da comparação de resultados entre uma edição e outra, contribui na construção do Indicador Nacional IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica), além de disponibilizar a proficiência dos alunos distribuída por nível, em uma escala de conhecimento, de acordo com o percentual atingido.

Dessa forma, o trabalho desenvolvido pela gestão é de fundamental importância no processo que direcionará a ampliação e o

aprofundamento do conhecimento dos alunos, para que eles superem suas dificuldades de aprendizagem, e a escola cumpra com o seu papel social. Destaca Teixeira (2009, p. 35):

[...] constituindo-se como um elemento de formação. O aluno deve aprender ao ser avaliado; a avaliação deve permitir-lhe firmar suas aquisições. Ela deve ajudar o aluno a avançar e estimulá-lo, além de oferecer os meios para que o aluno supere suas eventuais dificuldades.

No entanto, as informações divulgadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, referentes à edição do ano de 2013, mostram o baixo desempenho de 04 (quatro) escolas, entre as 05 (cinco) que foram pesquisadas, deixando em evidência alguns questionamentos entre o que a prova Brasil propõe e como a gestão escolar absorve em favor do ensino. Estudos como os de Castro (2009), do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (2007), Machado (2012) e Sousa (2014), referem-se aos efeitos de avaliações nos vários contextos e de elementos da gestão escolar, chamando a atenção para as contribuições acerca das relações entre ambas, e a forma como elas se articulam, mostrando que o processo avaliativo, em nível de escola, ainda não tem o olhar crítico, transformador da gestão voltado para melhoria da qualidade do ensino.

A utilização dos resultados da Prova Brasil, ainda, é o grande desafio da gestão escolar quanto a questões relacionadas à tomada de decisões. Da mesma forma, os estudos do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (2007), de Castro (2009), Machado (2012), Ronca (2013) e Souza (2014) mostram que existem inconsistências entre o processo de avaliação e a gestão escolar em relação ao uso dos resultados da prova Brasil, que precisam ser solucionadas. A questão destaca a importância do envolvimento do diretor, do Coordenador, de professores, alunos, funcionários da escola e pais de alunos, no processo avaliativo, para apropriar-se do diagnóstico fornecido pela prova e discutir formas de usar as informações, propondo ações de intervenções no ensino para ampliar o conhecimento dos alunos.

As avaliações externas, segundo Brasil (1994 apud MACHADO, 2012), surgiram com o objetivo de fornecer informações sobre o desempenho e resultados dos sistemas educativos para gestores educacionais e de ensino, famílias, sociedade, dentre outros. É um

processo elaborado e realizado por sujeitos alheios à escola que produzem referenciais de qualidade do ensino e constitui-se em etapas sequenciais que vão desde a coleta e a divulgação de informações até a utilização dos resultados pela escola. Atualmente desempenha papel importante no gerenciamento do controle da oferta e condições de ensino, além de gastos públicos que se põem em prática.

Considerando o objetivo das avaliações e a caracterização do processo, o trabalho desenvolvido pela gestão escolar não contempla, de forma satisfatória, ou deixa de contemplar o que propõe a Prova Brasil. Conforme o publicado no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP (BRASIL, 2014), sobre os níveis progressivos e cumulativos das escolas, observados nas escalas de Língua Portuguesa e Matemática, a maioria dos alunos encontra-se abaixo ou no nível I, o que significa que eles ainda não desenvolveram as habilidades de aprendizagens próprias de cada nível, conforme estão propostas na matriz de referência. Diante da possibilidade de intervir, a situação aponta para um estudo aprofundado a respeito do trabalho da gestão escolar, a fim de se conhecer o processo de apropriação dos resultados da prova Brasil em favor do ensino e da aprendizagem.

Além dessas informações disponibilizadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP, o estudo realizado pelo Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (2007), também, expõe a existência do problema, abordando o tema como uma questão recente e pouco explorada e discute sobre alguns desafios referentes a restrições de professores quando das provas e suas análises, bem como em relação à compreensão da dinâmica da Prova e a divulgação de seus resultados. A discussão aborda, ainda, algumas reflexões para o enriquecimento de análises e o uso intencional dos resultados na elaboração de intervenções no ensino. Contudo, de um ponto de vista pedagógico, este trabalho irá beneficiar a gestão escolar em relação à análise e uso intencional dos resultados da prova Brasil, possibilitando a sua compreensão e a discussão em equipe sobre as propostas de ações para auxiliar na tomada de decisões.

1.2 PERGUNTA DE PESQUISA

A Pesquisa se tornará inviável, quando não houver uma delimitação, para definição de seu problema. Para Triviños (1987, p. 93), “existem duas maneiras válidas para delimitar, definir e formular um problema de pesquisa: quando o pesquisador está envolvido direta e indiretamente na realidade e em que um traço dessa realidade dispõe de

uma situação que necessita ser elucidada, independente de sua abrangência.” Isto significa que elaborar um problema de pesquisa vai muito além de formular uma questão, é preciso conhecer pela experiência o universo em que a situação está presente, independente do pesquisador pertencer ou não ao local.

Em se tratando da temática, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, além de seu site (www.inep.gov.br), disponibiliza várias ferramentas para divulgação dos resultados da prova Brasil como: o conjunto de cartazes impressos disponível para as escolas; os dados da escola incluindo os resultados da prova Brasil e o parecer enviado a professores e gestores com explicações pedagógicas, referente a cada edição. Souza (2014, p. 74) destaca que “os resultados da prova Brasil são significativos para as escolas, entretanto elas pouco se beneficiam, em virtude de seu uso restrito às atividades, e a reflexão sobre o processo de gestão pedagógica.” Da mesma forma, o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (2007, p. 9/11) revela que:

A PB disponibiliza informações relevantes para gestores e governantes que favorecem um olhar sobre a escola, ou um grupo de escolas que facilita na tomada de decisões e no encaminhamento de recursos técnicos e financeiros possibilitando a melhoria da qualidade da educação.

No entanto, sobre como trabalhar com os resultados da prova Brasil, a Revista Educação destaca que:

A divulgação de resultados insatisfatórios da prova Brasil demonstra que a avaliação tem o papel de buscar a melhoria da qualidade da educação. Verifica-se que o processo avaliativo é fundamentado em dispositivos legais e muito importantes para a escola. Por isso, precisa ser bem gerenciado, a fim de transformar uma realidade indesejada em satisfatória, de forma que atenda às necessidades de um sistema de ensino. Que também precisa ser conhecida, compreendida e trabalhada pelos seus corresponsáveis (CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA, 2007, p. 7).

Mediante o que se referencia, a Prova Brasil requer da gestão escolar uma boa administração, a fim de qualificar o ensino por meio de ações planejadas, favorecendo a tomada de decisões.

Considerando esse pressuposto, que aborda a problemática do estudo, a questão central definida nesta pesquisa é: até que ponto são utilizados os resultados da Prova Brasil na tomada de decisão em 05 (cinco) escolas públicas de ensino fundamental de (6º ao 9º anos) do estado do Piauí?

1.3 OBJETIVO GERAL

Investigar até que ponto são utilizados os resultados da Prova Brasil na tomada de decisão nas 05 (cinco) escolas públicas de ensino fundamental (6º ao 9º anos) do estado do Piauí.

1.4 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Conhecer a dinâmica da prova Brasil.
- b) Verificar como a escola utiliza os resultados da Prova Brasil.
- c) Identificar os desafios da escola no processo de apropriação dos resultados da prova Brasil.
- d) Analisar os resultados do estudo, para subsidiar a gestão escolar, na utilização dos resultados da Prova Brasil.
- e) Propor alternativa de ação, com base nos resultados obtidos, para subsidiar a tomada de decisões na escola.

1.5 JUSTIFICATIVA

A Avaliação externa ou em larga escala, também, caracteriza-se pelo processo sequenciado em fases, o qual, segundo Machado (2012), vai desde a coleta e a divulgação de informações até a utilização dos resultados na escola. A prova Brasil se insere nesse contexto. Uma pesquisa do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação Cultura e Ação Comunitária (2007) relata que suas informações são úteis, para formulação de ações e sua análise pode ajudar a equipe escolar no estabelecimento de metas e na implantação de ações, com vistas à melhoria da qualidade da educação básica. Assim, o estudo orienta para que a decisão tomada na dimensão pedagógica da gestão escolar contemple os resultados da prova Brasil.

No entanto, de acordo com os resultados da edição de 2013, divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais

- INEP (BRASIL, 2014), em relação à prova Brasil e ao Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB, o desempenho dos alunos na Escala de Proficiência e das escolas, em relação às demais similares, está abaixo do esperado na quase totalidade daquelas observadas. Estudos como de Castro (2009), Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (2007), Machado (2012) e Ronca (2013) mostram que as iniciativas de uso dos resultados das provas pela escola são poucas e equivocadas. As evidências dos estudos e das informações divulgadas no portal do Inep indicam que a equipe gestora das escolas não executa ou não dispõe de um plano de ação elaborado para direcionar as atividades pedagógicas da escola. Da mesma forma, apontam para a necessidade de refletir sobre a utilização dos resultados da prova Brasil, com vistas à melhoria da qualidade do ensino e as estratégias de divulgação e análise dos resultados, adotadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP.

Mediante o exposto, a “escola” é deficitária no processo avaliativo. Falta compreensão sobre a dinâmica da prova, principalmente, no que diz respeito à análise pedagógica para as intervenções no ensino. Contudo, falta o tratamento adequado às informações, para que a prova Brasil contribua com o trabalho da gestão escolar, sugerido pelo Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (2007), “subsidiar a formulação de metas e ações pedagógicas e administrativas visando ao direito de aprender de todos os alunos”.

De acordo com os estudos abordados acima, utilizar resultados de avaliações, manipular dados significa compreendê-los como uma possibilidade de intervir, para provocar as mudanças necessárias, no atendimento aos interesses da escola pública democrática. Considerando que as avaliações nacionais e o processo de consolidação da política de avaliação da educação básica no Brasil é algo recente, como destaca Castro (2009, p.273), também, é provável a falta de formação dos educadores e gestores de escolas sobre a temática, tendo em vista as fragilidades das equipes escolares, no processo de apropriação dos recursos que a prova Brasil disponibiliza em seu favor. Dessa forma, a escola e o sistema não estão isentos da responsabilidade de preparar suas equipes, uma vez que a escola é a destinatária e receptora das avaliações.

Considerando as delimitações deste estudo, embora a literatura questione outros aspectos relacionados ao tratamento dessas informações no ambiente escolar, o foco desta investigação é centrado

no uso dos resultados da Prova Brasil, em escolas públicas no estado do Piauí, na perspectiva do trabalho desenvolvido pela gestão escolar.

Desse modo, o propósito desta pesquisa é a formulação de ações para subsidiar o trabalho da gestão escolar na tomada de decisão na escola pública de ensino fundamental. Para isso, buscaram-se identificar e analisar sistematicamente as informações coletadas, no decorrer deste estudo, para verificar de que forma a escola se apropria dos resultados da Prova Brasil.

Vale ressaltar que as contribuições da literatura favorecem o aprimoramento da questão e o trabalho dos agentes públicos, para o alijamento das dificuldades na utilização dos resultados das avaliações.

1.6 RESULTADOS ALCANÇADOS

O resultado desta análise compreende um conjunto de ações, para o favorecimento na tomada de decisão na escola pública de ensino fundamental de (6º ao 9º anos) do estado do Piauí, como forma de contribuir para o trabalho de seus gestores e demais gestores de escolas e sistemas, quanto à utilização dos resultados da Prova Brasil visando à qualificação do ensino.

1.7 ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO

O presente estudo estrutura-se em seis capítulos, conforme serão apresentados a seguir: no Capítulo 1 da introdução, inicialmente, discorrem-se as considerações iniciais sobre o tema e compõe-se da contextualização do problema com sua relevância científica e oportuna, incluindo a pergunta de pesquisa, os objetivos geral e específicos, a justificativa, os resultados esperados e a estrutura desta dissertação.

O Capítulo 2 compreende os procedimentos metodológicos com a descrição da caracterização e delineamento da pesquisa. O capítulo 3 discorre-se sobre o estado da arte, nos moldes da revisão sistemática integrativa da literatura, envolvendo a síntese dos trabalhos considerados e uma análise crítica desde a percepção dos gestores sobre a dinâmica da Prova Brasil, na perspectiva da gestão escolar, até as possibilidades de análise dos resultados realizada na escola, para subsidiar o ensino e seus profissionais. Buscam-se identificar os principais desafios, no trabalho da equipe, na gestão pedagógica dos resultados produzidos pela avaliação.

O Capítulo 4 trata da fundamentação teórica a partir de conceitos básicos da avaliação educacional com algumas considerações sobre suas funções, e sobre o sistema de avaliação nacional.

Em sequência, o Capítulo 5 trata do desenvolvimento da pesquisa, apresentando resultados e discussões num processo de descrição, análise crítica e interpretação de dados da entrevista semiestruturada, demonstrando a validação da hipótese envolvendo a metodologia aplicada e o público a quem se destina.

Finalmente o capítulo 6 apresenta as considerações finais, envolvendo as conclusões, limitações e sugestões de pesquisas. Considera-se, ainda, parte da estrutura deste trabalho as referências, os apêndices e os anexos.

2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Visando aprofundar conhecimentos específicos inerentes à temática, fez-se necessária a realização de uma pesquisa bibliográfica que subsidiou a construção do referencial teórico deste estudo, sintetizado em dois capítulos com finalidades complementares: 1- abordar o estado da arte, em que se insere este estudo, sobre a utilização dos resultados da prova Brasil na perspectiva da gestão escolar pedagógica; 2- contextualizar a temática da gestão da avaliação educacional, abordando conceitos, modelos existentes, referenciando o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica-SAEB dando destaque à prova Brasil.

Os capítulos foram redigidos com o objetivo de propiciar a visão macro do contexto e o objeto de estudo, norteando o pesquisador sobre os aspectos considerados, ao longo desse estudo e dar a sustentação teórica que fundamenta o conhecimento prévio necessário à aproximação do objeto desta pesquisa.

Os estudos da base teórica indicaram a necessidade de pesquisar a percepção de gestores escolares e coordenadores pedagógicos sobre a ação da política de avaliação. Portanto foi realizada a pesquisa de campo em 5 (cinco) escolas públicas de ensino fundamental, no estado do Piauí, para saber de suas percepções sobre o trabalho pedagógico exercido nas escolas com base nos resultados da prova Brasil.

2.1 CARACTERIZAÇÃO E DELINEAMENTO DA PESQUISA

Segundo Lakatos e Marconi (1991, p. 155), “a pesquisa é, portanto um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais.” É um evento que exige um tratamento que vai além do formal, apoiando-se no rigor científico com adoção de métodos para evitar que as informações adquiridas se percam ou se desviem do caminho que conduz o pesquisador a verdades.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa com fim exploratório, e descritiva, baseada num Estudo de Caso, com múltipla unidade de análise para organizar conhecimentos a respeito do tema proposto. Triviños (1987, p. 38) destaca:

Um aspecto interessante do estudo de caso, é o de existir a possibilidade de estabelecer comparações

entre dois ou mais enfoques específicos, o que dá origem aos estudos comparativos de casos. O enfoque comparativo enriquece a pesquisa qualitativa e, especialmente, ela se realiza na perspectiva histórico-estrutural. Em geral esta linha de investigação segue os passos do método comparativo, descrevendo, explicando e comparando por justaposição e comparação propriamente ditas os fenômenos.

Segundo Triviños (1987, p. 120), alguns autores entendem “a pesquisa qualitativa como uma expressão genérica. Isso porque, além de compreender atividades de investigação que podem ser denominadas específicas, todas elas podem ser caracterizadas por traços comuns”.

No Estudo de Caso, foi desenvolvida uma Pesquisa bibliográfica e uma Pesquisa de campo, visando à formulação de ações para subsidiar a tomada de decisão na escola. No entanto baseou-se na exposição de fatos e fenômenos reais, buscando maior profundidade do tema, utilizando-se da observação e análise, descrevendo, explicando e comparando os fenômenos.

Para a investigação, foram selecionadas 5 (cinco) escolas públicas de ensino fundamental (6º ao 9º anos) de uma das 21 (vinte e uma) Gerências Regionais da Secretaria Estadual da Educação e Cultura do estado do Piauí. A escolha da regional buscou, entre outras, a menor unidade regional de educação do estado, em números de escolas e municípios, para maior abrangência do estudo. E, ainda, por ser localizada na região economicamente produtiva do estado. As questões que deram causas às escolas foram a diversidade de municípios e o alto desempenho de uma dessas escolas, localizada no município sede da regional, em relação às demais com baixo desempenho, localizadas em municípios jurisdicionados, além do número reduzido de matrículas e, ainda, a ausência de estudos relacionados ao desempenho dessas escolas. A seleção dos sujeitos da pesquisa buscou respeitar a composição da equipe gestora das escolas, tendo como participantes 1 (um) gestor escolar e 1 (um) coordenador pedagógico por escola, totalizando um número de 10 (dez) respondentes.

Para dar embasamento à abordagem qualitativa e ao Estudo de Caso, no ambiente descritivo, Ludke e André (2007apud BOGDAN; BIKLEN, 1982) apresentam uma discussão, afirmando que os problemas são estudados, no ambiente em que eles ocorrem, sem que eles sofram qualquer interferência do pesquisador. Embora seja ele o

principal instrumento, para a coleta de dados, justifica-se pelo fato dos fenômenos serem muito influenciados pelo seu contexto e a coleta de dados predominantemente ser descritiva. Taylor, Bogdan e Vault (2016, p. 176) esclarecem que os estudos descritivos são comunicados por meio de dados, todas as teorias são comunicadas por meio de conceitos ilustrados por dados” [...]. “O pesquisador conta a história não por meio de conceitos, mas por descrições de eventos”.

Surge, por isso, a importância de atentar para os elementos presentes na situação estudada, pois, por mais que a questão seja aparentemente simples, ela pode ser fundamental para melhor compreensão do problema em estudo.

Vale ressaltar que o levantamento bibliográfico realizado favoreceu o aprofundamento e o conhecimento atual sobre o nível das discussões relacionadas ao assunto, destacando as principais ideias apresentadas e defendidas pelos teóricos da literatura identificada.

As fases da Pesquisa de Campo requerem, em primeiro lugar, a realização de uma pesquisa bibliográfica sobre o tema em questão. Ela servirá como primeiro passo para se saber em que estado se encontra atualmente o problema, que trabalhos já foram realizados a respeito e quais são as opiniões reinantes sobre o assunto (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 186).

A Pesquisa de Campo, parte empírica do estudo, associa-se a métodos diferenciados com a finalidade de adequar-se para atender as especificidades da investigação. Lakatos e Marconi (2003, p. 165) asseguram: “No geral, não existe um método ou técnica específica para cada investigação, existe uma necessidade de adequação ao problema, às hipóteses levantadas e ao tipo de informantes, assim podem ser combinados dois ou mais métodos e técnicas”.

A pesquisa de campo assume predominância no método comparativo empregado por Tylor.

[...] este método realiza comparações, com a finalidade de verificar similitudes e explicar divergências. O método comparativo é usado tanto para comparações de grupos no presente, no passado, ou entre os existentes e os passados, quanto entre sociedades de iguais ou de diferentes estágios de desenvolvimento [...] (LAKATOS,

1981 apud LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 107).

Assim, este estudo apresenta uma descrição de fatos e fenômenos da realidade, verifica semelhanças entre e analisa elementos de uma estrutura, buscando o aprofundamento do conhecimento por meio da observação e análise. O mesmo modelo foi usado, também, nas classificações e construção de tipologias (cultura de *folk e civilização*) o que favoreceu a explicação de elementos causais entre fatores presentes e ausentes. A coleta de dados foi realizada *in loco* pelo pesquisador no período de 15 a 30 de setembro de 2016.

A descrição se inicia na coleta de dados com a produção de instrumentos e realização de entrevistas com os devidos registros das falas, análises, interpretação e representação dos dados. Para tanto, os dados receberam tratamento concreto e rigoroso que possibilitou, além das fases citadas, a explicação dos fenômenos estudados. Na coleta de dados, a postura científica adotada pelo pesquisador foi fundamental para sua atuação *in loco*. Inicialmente houve um primeiro contato com os gestores de escolas, para o agendamento das entrevistas e, oportunamente, explicar a sua finalidade e a importância da colaboração de cada um, para o estudo. O contato foi relevante na obtenção de algumas informações gerais sobre as escolas e, para dar início à conscientização e sensibilização dos sujeitos, garantindo-lhes a preservação da sua identidade na dissertação, quando da pesquisa e sua publicação.

No levantamento das informações, foram utilizadas a entrevista semiestruturada, a análise documental e a observação, combinando com o que afirmam Ludke e André (2007, p. 26) “[...] Usada como o principal método de investigação ou associada a outras técnicas de coleta, a observação possibilita um contato pessoal e estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado, o que apresenta uma série de vantagens”.

Nesse caso, para conferir a associação de algumas estratégias no levantamento de dados, Denzin (1978 apud LUDKE; ANDRÉ, 2007, p. 28) refere-se à observação participante como “uma estratégia de campo que combina simultaneamente a análise documental, a entrevista de respondentes e informantes, a participação e a observação direta e a introspeção”. A combinação de técnicas permitiu maior envolvimento do pesquisador com o problema estudado.

Sobre a entrevista, Triviños (1987, p. 145-146) menciona que “para alguns tipos de pesquisa qualitativa, a entrevista semiestruturada é

um dos principais meios que tem o investigador para realizar a coleta de dados”. A entrevista fundamentada em teoria utiliza-se de questionamentos básicos que favorecem o surgimento de novas hipóteses e questionamentos, deixando o informante desprendido de qualquer impedimento para expor suas ideias e pensamentos. Para Triviños (1987, p. 146), “[...] queremos privilegiar a entrevista semiestruturada, porque ela, ao mesmo tempo em que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação”.

O pesquisador realizou as entrevistas guiadas por um roteiro pré-elaborado, usando um gravador de voz, para gravar a fala dos entrevistados, além de lápis e papel para registros gerais sobre as atitudes e comportamentos demonstrados pelos sujeitos no decorrer da conversação.

Se a entrevista gravada é acompanhada de anotações gerais sobre atitudes ou comportamentos do entrevistado, pode contribuir melhor ainda aos esclarecimentos que persegue o cientista. Às vezes, também, são necessários desenhos, planos etc., elaborados pelo informante e/ou pelo pesquisador. Uma fotografia fornecida pelo informante ou feita na hora pode constituir-se em material valioso (TRIVIÑOS, 1987, p. 148).

O Roteiro usado nas entrevistas encontra-se como apêndice “D” desta dissertação e é constituído de dois blocos de perguntas e quatro eixos básicos que foram convertidos em categorias de análises. O primeiro bloco com 20 (vinte) questões abertas, trata sobre os eixos 1- conhecendo a dinâmica da Prova Brasil, para verificar a percepção do gestor e coordenador escolar sobre a dinâmica da prova Brasil; 2- os desafios dos resultados na escola, para identificar os principais desafios da escola em relação à gestão pedagógica dos resultados da prova Brasil, respectivamente. O segundo bloco, contendo 11 (onze) questões fechadas do tipo sim ou não, refere-se aos eixos 3- a gestão dos resultados na escola, para verificar como é trabalhada na escola a gestão pedagógica dos resultados da prova Brasil e, por último, 4- o processo de análise dos resultados, visando examinar se a equipe gestora está apta ao processo de análise dos resultados da avaliação. A propósito, o estudo busca contribuir para o trabalho de diretores e coordenadores

pedagógicos com vista ao aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem, ampliando e/ou apresentando propostas de ações estratégicas para subsidiar a tomada de decisões no ambiente escolar.

Desse modo, as entrevistas foram realizadas, individualmente, em salas reservadas, com duração média de 1 (uma) hora e 30 (trinta) minutos por cada informante. O questionário foi aplicado, antes das entrevistas, para coletar informações complementares às observações, referentes à classificação e caracterização das escolas e dos entrevistados. Foi realizada, ainda, uma consulta junto à Supervisão do banco de dados da Regional de Educação, para buscar a quantidade de escolas e alunos matriculados na rede. Ressalta-se que todas as fontes consultadas denotam a credibilidade necessária à veracidade do estudo e das informações obtidas.

Dessa forma, para responder ao problema e aos objetivos propostos nesta dissertação de mestrado, os dados coletados foram analisados, por meio do método da análise de conteúdo, respaldado em entrevistas semiestruturadas (transcritas) e nas demais informações condensadas do questionário e do resultado da análise documental utilizada na complementação das informações resultantes das observações *in loco*.

Triviños (1987; p.60), apoiado por Bardin, discorre que “o método é um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, obter indicadores quantitativos ou não, que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) das mensagens”.

A princípio, os passos seguidos nesta pesquisa foram guiados por Lakatos e Marconi (2003), mas permeados com algumas intervenções que se fizeram citadas no momento ideal. Na coleta de dados, foi dado um tratamento especial ao planejamento, evitando o desperdício de tempo e viabilizando o desenvolvimento da próxima etapa.

Importante aqui destacar que tudo ocorreu, em comum acordo com o entrevistado, inclusive, os dias, os horários e os locais agendados, o registro das informações prestadas pelo informante, as quais foram fielmente transcritas e, logo em seguida, colocadas em estudo. TRIVIÑOS (1987, p. 151):

Este é um ponto muito importante. O investigador tem várias alternativas. Pode optar por ir anotando o desenvolvimento da entrevista, escrevendo só as idéias principais ou procurando reter tudo na

memória para, imediatamente depois de terminada a conversação, reelaborá-la e analisá-la. Ou também pode decidir por gravar as entrevistas. Neste caso, elas devem ser, em seguida, transcritas e estudadas. Qualquer dos dois caminhos que tem o pesquisador deve ter a aprovação do informante.

Para facilitar a explicação do fenômeno, por meio do processo de análise completa dos elementos da pesquisa, os dados foram sistematizados em quadros que se encontram nos apêndices desta dissertação. E, para evitar a exposição da identidade das escolas e dos entrevistados, foram codificadas as escolas pesquisadas, seus municípios correspondentes e cada entrevistado, na forma como se apresenta no quadro seguinte.

Quadro 1 - Codificação de escolas, municípios correspondentes e entrevistados.

MUNICÍPIOS	ESCOLAS	ENTREVISTADOS
Número 1	“A”	Gestor escolar A-1
		Coordenador A - 1
Número 2	“B”	Gestor escolar B-2
		Coordenador B-2
Número 3	“C”	Gestor escolar C-3
		Coordenador C-3
Número 4	“D”	Gestor escolar D-4
		Coordenador D-4
Número 5	“E”	Gestor escolar E-5
		Coordenador E-5

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

A análise e interpretação dos dados é a principal fase da pesquisa por “representar a aplicação lógica dedutiva e indutiva do processo de investigação” (BEST, 1972 apud LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 167). Assim, a análise e interpretação dispõem de duas atividades distintas, apesar de estarem estreitamente vinculadas e se desenvolverem da forma como se apresentam as ideias sintetizadas de Lakatos e Marconi (2003).

Quadro 2 – Síntese do processo de análise e interpretação.

(Continua)

ELEMENTOS	ANÁLISE	INTERPRETAÇÃO
Conceito	É uma tentativa de evidenciar as relações existentes entre o fenômeno estudado e outros fatores.	É a atividade intelectual que procura dar um significado mais amplo às respostas, vinculando-as a outros conhecimentos. Em geral, significa a verdadeira exposição do material apresentado em relação aos objetivos propostos e ao tema.
Níveis de elaboração	<p>INTERPRETAÇÃO – verificação das relações entre as variáveis (...)a fim de ampliar os conhecimentos sobre o fenômeno.</p> <p>EXPLICAÇÃO – esclarecimento sobre a origem da variável dependente e a necessidade de encontrar a antecedente.</p> <p>ESPECIFICAÇÃO – explicitação sobre até que ponto as relações entre as variáveis independentes e dependentes são válidas (como, onde e quando).</p>	

Quadro 2 – Síntese do processo de análise e interpretação.

(Conclusão)

ELEMENTOS	ANÁLISE	INTERPRETAÇÃO
Aspectos a considerar		<p>CONSTRUÇÃO DE TIPOS, MODELOS e ESQUEMAS – após tratamentos estatísticos e a determinação das relações possíveis, existentes, conforme hipóteses ou problemas, serão usados os conhecimentos teóricos para obter resultados previstos.</p> <p>LIGAÇÃO COM A TEORIA – surge no momento inicial da escolha do tema, é a ordem metodológica e pressupõe uma definição das alternativas disponíveis de interpretação da realidade social.</p>
Dinâmica	Busca respostas às indagações, estabelecendo relações necessárias entre os dados adquiridos e as hipóteses formuladas.	

Fonte: Ideias Lakatos e Marconi (2003), adaptadas ao quadro, elaborado pela autora (2017).

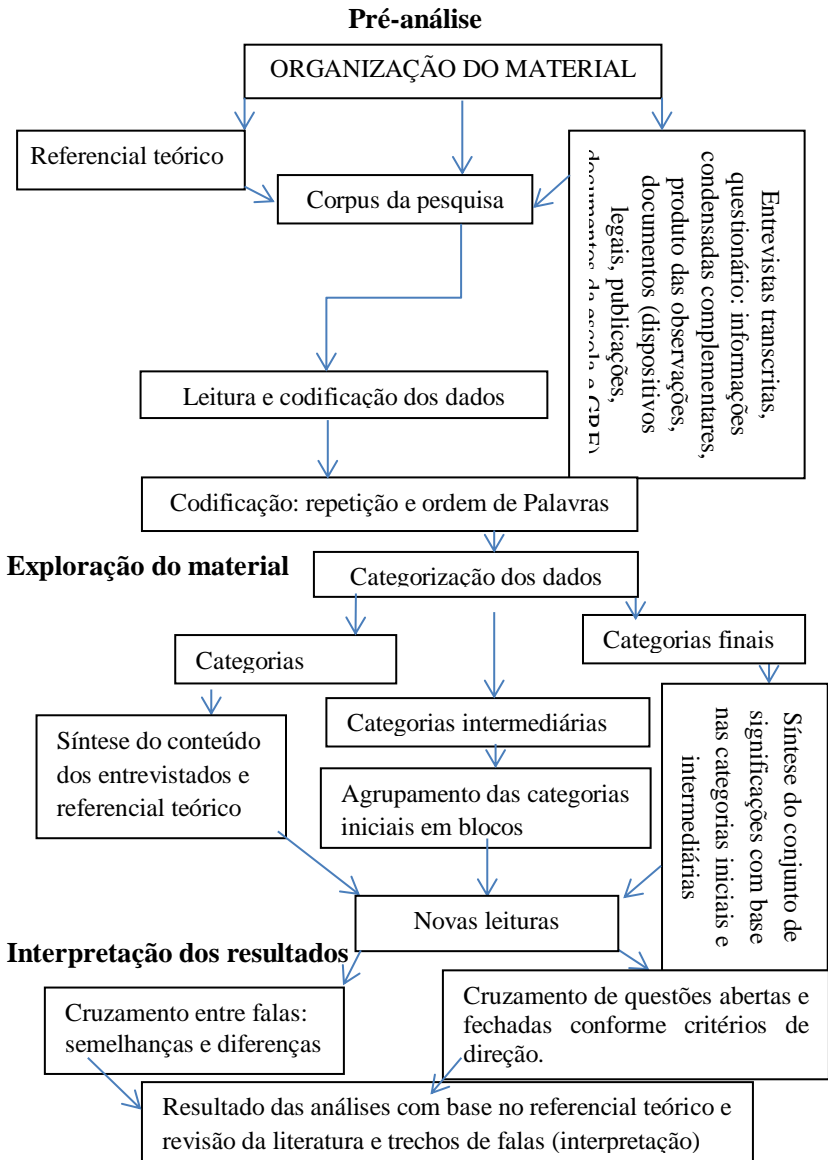
No entanto, para as análises, foram realizadas várias buscas, na literatura especializada, visando a uma melhor compreensão e segurança no processo.

Analisar os dados qualitativos significa “trabalhar” todo material obtido durante a pesquisa, ou seja, os relatos de observação, as transcrições de entrevista, as análises de documentos e as demais informações disponíveis. A tarefa de análise implica um primeiro momento, a organização de todo o material, dividindo-o em partes, relacionando essas partes e procurando identificar nele tendências e padrões relevantes. Num segundo momento, essas tendências e padrões são reavaliados, buscando-se relações e inferências num nível de abstração mais elevado (LÜDKE; ANDRÉ, 2007, p. 45).

Dessa forma, o processo de análise e interpretação considerou todas as informações obtidas, durante a pesquisa, além dos cinco objetivos específicos envolvidos nas categorias, bem como o objetivo geral de investigar como são utilizados os resultados da Prova Brasil, para a melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem na escola pública de ensino fundamental (6º ao 9º anos) do estado do Piauí.

A condução da análise de dados deste estudo segue a proposta apresentada por Bardin (1977; p.95), organizada em três fases: 1) - pré – análise, 2) - exploração do material e o 3) - tratamento dos resultados. O diagrama exposto, na Figura 1, é uma representação do processo de análise dos dados desta pesquisa.

Diagrama 1 - Processo de análise e interpretação dos dados (análise de conteúdo).



Fonte: adaptado de Bardin (1977).

A pré-análise foi trabalhada em dois momentos: o da organização e deferência dos materiais, atendendo aos dados escolhidos, de acordo com a proposta do estudo, para compor todo o corpus de análise, respaldado no referencial teórico. Os materiais escolhidos foram: as entrevistas transcritas, as informações de questionários condensadas, os registros de falas e rotinas das observações e o resultado da análise documental composta por dispositivos legais, normas e publicações de sites e documentos de arquivos da regional e escolas. No segundo momento, o processo de codificação se utilizou da frequência e ordem de palavras dos textos das entrevistas, cruzadas com os resultados das observações, que deram origem às categorias de análises, conforme o modelo categorial de Bardin (2010) que consiste no desmembramento do texto em categorias agrupadas analogicamente. Essa foi a melhor alternativa para se estudar opiniões, atitudes, crenças e valores com dados qualitativos BARDIN (2010; apud. SILVA; FOSSÁ, 2013).

No processo de codificação, as palavras que mais se destacaram foram identificadas com * para regra de contagem (presença), com + para a (ordem) e *+ para as que atendiam as duas regras de contagem, assim apresentadas:

*+APRENDIZAGEM *CONHECIMENTO +NORTEAR
 *AVALIAR *PROBLEMAS *INTERPRETAÇÃO
 *COMPETÊNCIAS *PROJETOS *AVALIAR *SITE *TELEVISÃO
 *SITE +IGUALMENTE *TEXTOS *NÃO SEI *SEI NÃO *+
 SABENDO NÃO +DIRECIONAR +NORTEAR +EU ACHO *SEM
 +NENHUM +SE *REUNIÕES *+NÃO UTILIZA *NÃO TEM
 *PREPARO DIAGNÓSTICO APRENDIZAGEM *NÃO É FEITO
 *NÃO *+NÃO HÁ +DESATENTA + PROVA BRASIL
 *PLANEJAMENTO *ESCOLA +RESULTADOS +ENSINO
 +GESTÃO.

Infere-se que, dessa codificação, as palavras com maior ocorrência, Prova Brasil, aprendizagem, não/sei, utiliza, avaliar, resultados, gestão, análise, ensino, embora não sejam suficientes para representar e explicar o fenômeno, indicam uma representação. No caso da palavra “utiliza”, pode ser mostrada pelos gestores como a não utilidade, que reflete no trabalho da gestão escolar.

O processo de codificação possibilitou a formulação das unidades de registros, favorecendo recortes do texto das entrevistas.

“O processo de análise/interpretação “não é feito” pela escola, faz reunião com os professores mas acaba não fazendo nada”.

“Ajudando através do diagnóstico, melhorando a aprendizagem”
 “poderia utilizar o diagnóstico”.

“A escola realiza reuniões pedagógicas com professores e coordenadores, para planejar, criar metas, mas “os resultados não são utilizados”, “não tenho o que responder”.

Para a exploração do material, foram realizadas várias leituras, tendo em vista a formação progressiva das categorias, segundo Bardin (1977): iniciais, intermediárias e finais, sintetizadas no Quadro 10.

Quadro 3 - Síntese do processo de categorização dos dados.

(continua)

CATEGORIAS INICIAIS	CATEGORIAS INTERMEDIÁRIAS	CATEGORIAS FINAIS
1. A prova Brasil.	1. Conhecendo a prova Brasil.	I. A dinâmica da prova Brasil no contexto da gestão escolar.
2. A importância da prova Brasil.		
3. Habilidades e competências avaliadas.		
4. As intervenções no ensino.		
5. As finalidades da prova Brasil.		
6. A divulgação geral dos resultados.	2. O processo de divulgação dos resultados.	
7. A divulgação dos resultados para as análises.		
8. Organização da prova Brasil.		
9. As escalas de desempenho.	3. A importância dos instrumentais de divulgação da prova Brasil.	
10. A Matriz de referência.		
11. Os padrões de desempenho.		
12. A finalidade dos padrões de desempenho.		

Quadro 3 - Síntese do processo de categorização dos dados.

(conclusão)

CATEGORIAS INICIAIS	CATEGORIAS INTERMEDIÁRIAS	CATEGORIAS FINAIS
13. Ações praticadas no ensino.	4. As contribuições da prova Brasil para o ensino.	II. Os desafios da gestão escolar.
14. Qualificação do ensino com os resultados.		
15. A aplicação dos testes.		
16. A importância do diagnóstico.		
17. A análise e interpretação na escola.	5. Os desafios dos resultados.	
18. Os benefícios da prova Brasil para o ensino.		
19. Projetos praticados com uso dos resultados.		
20. Apropriação dos resultados pela escola.		
21. As informações da PB nas práticas de ensino.		
22. Formulação de ações no planejamento de ensino.	6. A gestão escolar pedagógica.	III. A gestão pedagógica dos resultados da prova Brasil na escola.
23. Apoio técnico da secretaria.		
24. Divulgação dos resultados na comunidade.		
25. A análise dos resultados.		
26. Acesso às informações.	7. A condução de análise/interpretação dos resultados.	IV. A análise dos resultados na escola.
27. Os projetos da escola e as habilidades da matriz de referências.		
28. O desempenho dos alunos.		
29. Os resultados no contexto pedagógico.		
30. O desempenho dos alunos na escala de proficiência.		
31. A importância da prova Brasil para a escola.		

Fonte: elaborado pela autora (2017).

O processo de codificação resultou em 31 (trinta e uma) categorias iniciais, elaboradas com base nas unidades de registro (palavras) sequenciadas de trechos selecionados das falas dos entrevistados, apoiadas no referencial teórico.

Para refinar a análise, as 31 (trinta e uma) categorias foram agrupadas em blocos e associadas a conceitos que deram origem a 7 (sete) categorias intermediárias, apoiadas no referencial teórico e no produto das observações, complementadas com as informações do questionário e da análise documental.

O agrupamento das categorias iniciais em blocos formando as intermediárias possibilitou a síntese da progressão das categorias, evidenciando, de forma sistemática, a construção progressiva das 4 (quatro) categorias de análise: quais sejam: I - a dinâmica da prova Brasil no contexto da gestão escolar; II - os desafios da gestão escolar; III - a gestão pedagógica dos resultados da prova Brasil na escola e IV - a análise dos resultados na escola.

O agrupamento das categorias foi realizado, conforme apresentado no Quadro 10. Para maiores detalhes desse processo, podem ser consultados os materiais que se encontram nos apêndices deste trabalho.

Os resultados finais foram expostos, por meio de uma síntese das principais ideias e resultados alcançados, de forma clara e precisa. Nessa síntese, foram abordados os problemas que persistem e relatados aspectos válidos considerados aplicáveis a outros fenômenos possíveis de investigação.

Dessa forma, os procedimentos foram submetidos ao exame do assunto específico correspondente ao tema, referindo-se ao contexto da problemática abordada, procurando aprofundar-se na utilização dos resultados da PB na tomada de decisão nas escolas públicas de ensino fundamental (6º ao 9º anos) do estado do Piauí.

3 ESTADO DA ARTE

Neste Capítulo discorre-se sobre a gestão da avaliação educacional, com foco na Prova Brasil e na gestão escolar na dimensão pedagógica. Serão abordados assuntos relacionados à organização, finalidade e tratamento das informações, bem como a relação entre desafios e o trabalho desenvolvido pela gestão escolar no aproveitamento das informações, visando à melhoria do processo de ensino aprendizagem.

A Pesquisa bibliográfica descreve o estado da arte da temática abordada e aproxima o pesquisador da problemática em estudo, possibilitando a construção do conhecimento científico e novas teorias, identificando lacunas e oportunidades de novas pesquisas na área.

O estudo se constituiu de um levantamento da literatura existente sobre o assunto, que culminou em respostas extraídas das análises críticas realizadas em materiais publicados no período de 2005 – 2016, como: teses, dissertações e artigos completos de pesquisas, identificados a partir do sumário e resumo das obras encontradas. Salomom (1972 apud LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 2003; p. 48) afirma que “a análise crítica compreende aspectos fundamentais para o processo de análise e interpretação do material bibliográfico considerado”.

O levantamento, a triagem e o exame aprofundado de todo material possibilitou a exposição breve de conceitos significativos ao entendimento da temática que deu origem à fundamentação teórica deste trabalho e proporcionou entendimento da temática desta pesquisa.

As consultas foram realizadas nos meses de janeiro a maio e novembro de 2015, de abril a agosto de 2016 e março de 2017 no Portal de periódicos da Capes, E-livro, Biblioteca Digital de Teses e Dissertações - BDTD, Scientific Electronic Library On-line - ScieELO na área multidisciplinar e no Google acadêmico. As palavras - chave utilizadas foram: avaliação educacional, prova Brasil, gestão escolar e qualidade do ensino. As buscas sobre avaliação educacional foram realizadas com o auxílio de Operadores Booleanos, mais precisamente: avaliação educacional OR avaliação externa. Silva e Menezes (2005, p. 57) fundamentam que “geralmente os comandos utilizados na busca de informações são: „ uso de sinais: o sinal de inclusão + (mais), o sinal de exclusão – (menos), aspas " " e o asterisco *; „ uso de operadores booleanos: AND (e), OR (ou) e AND NOT (não) e também o uso dos parênteses ().”

Foram encontradas 4.489 publicações, sendo 2.600 dissertações, 1.651 teses e 238 artigos. Apenas 105 se referiam à avaliação

educacional, dentre os quais 103 foram publicados em português, 1 em espanhol e 1 em inglês. As demais buscas foram realizadas e refinadas por títulos e assunto, contabilizando 147 achados por títulos, com 145 publicações em português e 2 em espanhol. E um total de 6 (seis) achados por assunto, publicados no idioma português. Ao final, foram selecionados 258 estudos para pré-análise e avaliados somente aqueles que se referiam, especificamente, à temática abordada.

Os procedimentos adotados foram sumarizados em etapas, conforme protocolo de revisão sistemática:

Quadro 4 – Protocolo para a Busca Sistemática da Literatura.

(Continua)

PROTOCOLO PARA REVISÃO DA LITERATURA
RECURSOS HUMANOS: Pesquisador Principal: Mda: Maria Trindade Ferreira dos Santos Pesquisador Responsável: Dr. Rafael Tezza
II – SUMÁRIO Elaboração de protocolo Busca dos estudos Seleção dos estudos Pré-análise crítica dos estudos Coleta dos dados (estudos selecionados) Revisão dos dados coletados Análise e síntese dos dados Apresentação dos resultados
III- PERGUNTA: Qual o estado da arte na literatura científica, publicada no período compreendido de 2005 – 2016, referente à utilização dos resultados da Prova Brasil na tomada de decisão na escola pública de ensino fundamental?
IV – OBJETIVO: Identificar e descrever o estado da arte, na literatura científica, acerca da utilização dos resultados da prova Brasil, na tomada de decisão na escola pública de ensino fundamental, nos últimos onze anos (2005 – 2016)
V – DEFINIÇÃO DO ESTUDO: A revisão da literatura está baseada na busca sistemática em artigos, dissertações e teses que denotam abordagens quantitativas, qualitativas e quanti – qualitativa, realizada nos meses de janeiro a maio e novembro de 2015, de abril a agosto de 2016 e março 2017. Todo o procedimento foi realizado sem perder de vista o rigor científico que considerou as seguintes etapas: - Formulação do objetivo da revisão; 2- Definição de critérios de inclusão e exclusão dos estudos na revisão; 3- Interpretação dos resultados; 4- Conclusão da revisão.

Quadro 4 – Protocolo para a Busca Sistemática da Literatura.

(Continua)

PROTOCOLO PARA REVISÃO DA LITERATURA		
VI – CRITÉRIOS DE INCLUSÃO: artigos, dissertações e teses, completos de pesquisas publicados em periódicos científicos, dos últimos 11 anos (2005 – 2016) nos idiomas português, inglês e espanhol.		
VII – CRITÉRIOS DE EXCLUSÃO: artigos de acesso restrito, editoriais, relatos de experiências, resenhas, monografias, anais de eventos, bem como artigos publicados em idiomas diferentes daqueles pré – definidos (português, inglês e espanhol) neste estudo.		
VIII – ESTRATÉGIAS DE BUSCA:		
Palavras-chave:		
Português	Inglês	Espanhol
Avaliação educacional	Educational assesment	Evaluación educativa
Prova Brasil	Proof Brazil	Prueba de Brasil
Gestão escolar	School management	Gestión escolar
Qualidade do ensino	Quality of teaching	Calidad de la educación
Bases de dados: Periódicos CAPES, E-Livro, BDTD, ScieELO, GOOGLE ACADÊMICO.		

Fonte: Adaptado pela autora (2017).

Os procedimentos considerados no protocolo de revisão foram associados ao fichamento de citações e resumos dos materiais, como forma de se resguardar do extravio das informações.

A sistematização do estudo foi de suma importância, no momento de produzir o texto desta pesquisa, considerado a primeira parte da dissertação que faz o embasamento teórico da pesquisa de campo.

3.1 BUSCA SISTEMÁTICA

A Discussão segue em torno da política de Avaliação da Educação Básica no Brasil e das recentes e desafiadoras iniciativas e tentativas eficientes de uso dos resultados de testes, pelas redes de ensino e escolas, considerando as possibilidades e distintas características de sua utilização, é o caso que envolve, entre outras avaliações, a Prova Brasil (CASTRO, 2009).

Embora as produções examinadas, no banco de dados desta pesquisa, não atendam de modo exaustivo as múltiplas possibilidades de exploração do tema, Lüdke e André (2007, p. 22) explicam que “a importância de determinar os focos da investigação e estabelecer os

contornos do estudo decorre do fato de que nunca será possível explorar todos os ângulos do fenômeno num tempo razoavelmente limitado”.

3.1.1 A Prova Brasil no contexto da gestão escolar

Se os testes possuem objetivo geral comum, com os Sistemas de avaliação, também, não é diferente, quando se referem à sua finalidade em contribuir com ações de melhoria da qualidade. Castro (2009) sumariza que um sistema nacional de avaliação em larga escala pode prover informações estratégicas para aprofundar o debate sobre as políticas educacionais de um país e mostrar o que os alunos estão aprendendo, ou o que deveriam ter aprendido, em relação aos conteúdos e habilidades básicas estabelecidos no currículo. Tudo isso dependerá dos profissionais, técnicos e gestores que estão à frente do processo.

Quadro 5 - Estudos relacionados às percepções dos gestores.

AUTOR(ES)	ANO	FONTE	TÍTULO
GARCIA	2010	Dissertação	Gestão da escola, qualidade do ensino e avaliação externa: desafios na escola.
LIMA	2010	Artigo	Os efeitos da Prova Brasil nas escolas públicas do município de Teresina.
OLIVEIRA	2011	Dissertação	A Prova Brasil como política de regulação da rede pública do Distrito Federal.
CRUZ	2013	Artigo	Resultado de avaliações externas: percepções e usos das equipes gestoras de escolas públicas municipais.
HORTA NETO	2013	Tese	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.
FREITAS	2014	Dissertação	Resultado de avaliações externas: percepções e usos das equipes gestoras de escolas públicas municipais.

Fonte: elaborado pela autora (2017).

Garcia (2010), em uma abordagem qualitativa, refere-se à avaliação externa como política educacional presente na escola pública e

investiga como a escola, na percepção da equipe gestora e de professores, organiza o trabalho pedagógico e a gestão escolar, tendo em vista as políticas e a avaliação e a qualidade do ensino. A pesquisa foi realizada em uma escola no município de Cafelândia, São Paulo e foi constatado um conflito, em decorrência das divergências entre as percepções dos entrevistados, em relação ao trabalho desenvolvido na escola envolvendo avaliação, a gestão escolar e as práticas de ensino. Enquanto a equipe gestora julga importante planejar o trabalho, com base nas competências avaliadas, os professores ignoram e assumem o contraditório, com o ensino voltado para as necessidades dos alunos. E, nesse contexto, as discussões entre os educadores vêm causando muita polêmica no ambiente escolar em torno da temática.

Freitas (2009, p. 62-63) assevera que a avaliação com foco no desempenho apresenta algumas críticas sobre os resultados da avaliação e expressa que eles “devem ser para consulta de cada professor ou da própria escola, e não para se criar ranqueamentos de desempenho entre professores e ou entre escolas, e muito menos para serem usados com a finalidade de complementação salarial do professor”. Não se pode deixar despercebida a conveniência dos questionamentos:

Muitas propagandas são feitas com os resultados das avaliações e, assim, criam-se os rankings internacionais. As escolas, por sua vez, recebem os resultados por série, por aluno, por ciclo, de todas as formas. Em reuniões, discussões são travadas em torno daquilo que deu certo ou errado, quais as causas possíveis para o sucesso ou fracasso na avaliação externa. Mas será que a solução está nas mãos dos educadores? Será que um ensino de qualidade depende apenas desses profissionais da educação? Afinal o que as escolas fazem com esses resultados? (GARCIA, 2010, p. 53).

As ideias de Freitas são fundamentais para essa discussão, principalmente, quando busca harmonizar o ambiente, atribuindo competências tanto à escola, como aos professores em relação aos resultados. Ao seu modo, o autor aponta para a escola como principal usuária das informações e detentora do contexto em que a qualidade deve acontecer. Outra evidência é a finalidade pedagógica atribuída aos resultados da avaliação pela figura do professor. A ideia do estudo não é restringir o professor ou a escola a uma simples consulta, mas propor

um olhar investigativo e crítico para assim, investir na melhoria da qualidade, utilizando-se de informações relevantes, compreensíveis e de forma adequada, sem que haja prejuízos para os sistemas, escolas, professores e, sobretudo, aos alunos.

A autora reforça a necessidade de uso das informações das avaliações para a melhoria do processo de ensino aprendizagem, com base na reflexão sobre os resultados escolares.

Ainda sobre a discussão do ensino associado à utilização dos resultados das avaliações, Garcia afirma que:

[...] os problemas atrelados a essa prática do ensino decorrem dos usos que se fazem de seus resultados. A utilização equivocada desses parâmetros, tanto pela escola, como pelo estado, é que provoca a disputa no interior da escola e entre as escolas, a insatisfação, a cobrança e mal estar geral. O que poderia constituir um referencial para melhorar e aglutinar ações visando à melhoria da qualidade, termina por responsabilizar, culpando ou punindo professores e escolas, quando as metas não são atingidas, e não beneficiando a busca de um ensino de qualidade (GARCIA, 2010, p. 27).

Em conformidade com os estudos de Freitas e Garcia, os resultados são explorados pela mídia, principal responsável pelos *rankings* produzidos entre as escolas que, por sua vez, motivadas ou até mesmo “desafiadas” reúnem e discutem os resultados com sua equipe, identificam o que deu certo e errado. Não mostra, porém, como, ou por que eles deverão ser utilizados na escola. Da mesma forma, os profissionais responsáveis pela gestão tomam conhecimento das informações, contudo não se preocupam ou não sabem como oferecer o tratamento pedagógico, considerando os fenômenos que ocasionaram causas negativas ao desempenho das escolas e dos alunos, a fim de prever o planejamento e a execução de ações estratégicas focalizadas na melhoria da qualidade do ensino.

Lima (2010) se contrapõe em um estudo realizado no estado do Piauí, no qual analisou os efeitos da Prova Brasil, nas escolas municipais de Teresina, envolvendo gestores e professores do 5º ano do ensino fundamental. O trabalho foi realizado em escolas que participaram das edições da Prova Brasil em 2007 e 2009. Em seu estudo, a autora apresenta ações desenvolvidas nas escolas municipais de Teresina, baseando-se nos resultados da avaliação, como: a

autoavaliação das práticas de ensino, a disponibilidade de recursos financeiros e programas educativos para as escolas participantes, o planejamento para organização das atividades escolares e melhoria do desempenho da equipe pedagógica, e a mobilização no âmbito da escola e família dos alunos nos anos de aplicação da avaliação. Pelos resultados mostrou-se que a prova tem efeitos positivos nas escolas pesquisadas, graças à percepção desses profissionais quanto à importância que tem essa avaliação na escola, bem como as ações praticadas visando à qualidade do ensino, o fazer docente, a infraestrutura e seus reflexos na melhoria da aprendizagem dos alunos.

A Prova Brasil tem influência na prática docente à medida que os professores veem o que está sendo feito e o que precisa melhorar em relação ao processo ensino-aprendizagem e tem efeitos positivos na aprendizagem dos alunos, pois os professores tomam conhecimento da situação dos alunos e passam a trabalhar de maneira que eles avancem nos estudos. Também proporciona mudanças significativas na gestão e organização escolar. Os professores e a equipe pedagógica tornam-se mais unidas, planejam, desenvolvem atividades mais elaboradas com base nas provas e trabalham em nível mais elevado (LIMA, 2010, p. 28).

Conforme expõe Lima, “os professores veem o que está sendo feito e o que precisa ser melhorado em relação ao processo ensino-aprendizagem” e mostra resultados positivos da avaliação quanto ao trabalho da gestão escolar, dos professores e a aprendizagem dos alunos. No entanto não demonstra como é feito o acompanhamento longitudinal para comprovar que houve melhora de um ano para o outro. Da mesma forma, que não foram identificados estudos referentes a esse tipo de acompanhamento nas escolas investigadas.

A discussão mostra que a união dos profissionais, na elaboração de ações estratégicas voltadas para a prova Brasil, significa uma boa parcela de contribuição para melhorar o ensino. É possível a escola desenvolver um trabalho pedagógico com os resultados das avaliações, pautado na sua função diagnóstica, fazendo com que os professores reflitam sobre suas práticas, considerando as necessidades de aprendizagem.

Oliveira (2011) investigou em que medida os resultados da Prova Brasil da edição de 2007 contribuiu com o trabalho da Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal (SEE/DF) tendo em vista o processo de regulação da rede de ensino como foco na melhoria da qualidade do ensino fundamental. Entrevistou, entre outros atores, gestores escolares, coordenadores pedagógicos e professores de duas escolas de ensino fundamental, para analisar o entendimento dos gestores da SEE/DF sobre a Prova Brasil como Política de Avaliação Nacional; examinar como é feita hierarquicamente a articulação para mobilizá-los para utilização dos resultados PB e analisar em que medida a Secretaria de Estado da Educação se utilizou dos resultados da prova para planejar ações e políticas para o Ensino Fundamental e quais políticas foram elaboradas. A autora expressa que o governo Federal melhorou a disseminação dos resultados da Prova Brasil, utilizando uma linguagem mais acessível nos materiais de divulgação, favorecendo as equipes escolares, diferente da utilizada no Saeb amostral, voltada para gestores públicos. Subtende-se que as escolas, também, deveriam fazer a sua parte, conforme observa: “As escolas, por sua vez, ao receberem as informações da avaliação, poderiam se comparar com outras escolas e promover discussões pedagógicas, no intuito de manter ou melhorar os resultados alcançados” (OLIVEIRA, 2011, p. 29). Deixou claro que avaliação ainda não é um subsídio para gestão da Secretaria de Estado da Educação do Distrito Federal - SEE/DF. Apesar do esforço do Governo Federal, a estratégia de disseminação da Prova Brasil adotada pelo INEP é considerada pelos sujeitos investigados como inadequada, diante dos rankings que promove, e insuficiente porque os gestores e educadores sentem-se inseguros, mediante as dúvidas que têm sobre a avaliação, principalmente, no que diz respeito à utilização dos resultados por ela produzidos.

É evidente que a equipe gestora das escolas não atentou ainda para a importância do papel da avaliação no ensino. Além de Oliveira, em outras experiências, também, já mostraram que a dinâmica de divulgação dos resultados realizada pelo INEP precisa ser simplificada. Nessa mesma visão, o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (2007) desenvolveu um trabalho, para que os educadores compreendessem a organização da prova, mediante suas dúvidas. Os estudos de Castro (2009) e Horta Neto (2010), também, demonstram a mesma preocupação, quanto às informações divulgadas pelo INEP estarem mais próximas da realidade da escola. A questão demonstrada é que existe uma dificuldade em trabalhar os dados. Embora seja alguma falha na divulgação, ou mesmo pela complexidade

da forma como esses dados são dispostos (gráficos, tabelas, escala), é importante perceber que os gestores escolares não absorveram, ainda, os resultados da Prova Brasil, como um recurso que exige um olhar técnico e estratégico para ser colocado em prática. Da mesma forma que não foi percebido ainda que as escolas são as suas usuárias em potencial e o beneficiário é o ensino que tem como produto as aprendizagens da matéria-prima, que é o aluno, o foco de todo o sistema educacional e de avaliação. No Brasil, o sistema de avaliação é fato, ele existe, por isso é necessário desenvolver uma cultura avaliativa não só nas escolas, mais em todas as extensões dos órgãos educacionais. Em seu estudo, Machado (2012), ao mencionar Barreto et al. (2001), refere-se à ausência ou presença de uma cultura avaliativa fragilizada nas unidades de ensino.

Em relação ao assunto, Oliveira, também, destaca o que assinala a Portaria que instituiu a Prova Brasil:

A portaria nº 931, de 2005, que instituiu a PB, demarcava que um dos objetivos dessa avaliação era a construção de uma cultura avaliativa que incitasse os gestores públicos, escolares e toda a sociedade a trabalhar para a melhoria do padrão de qualidade das escolas (OLIVEIRA, 2011, p. 30).

E complementou ponderando:

Dessa forma, o documento oficial creditava à Prova Brasil o papel de promover uma ampla mobilização e conscientização sobre a necessidade de transformar a realidade diagnosticada, a partir de um amplo debate e análise dos resultados alcançados (OLIVEIRA, 2011, p. 30).

Cruz (2013), também, desenvolveu um estudo de caso, no município de Macaé, no Rio de Janeiro, para identificar até que ponto os indicadores educacionais são apropriados e utilizados na escola pelas suas equipes, no planejamento pedagógico. As equipes gestoras envolvidas na pesquisa demonstraram ter conhecimento, a respeito das avaliações externas realizadas na escola, reconhecendo que existem elementos em sua estrutura capazes de subsidiar o trabalho pedagógico.

No entanto demonstram não saber como utilizar esses elementos em favor do ensino.

Não é raro identificar, na literatura consultada, os usos e apropriações dos resultados de avaliações externas, inclusive, da Prova Brasil, a ausência, a insuficiência ou inadequações na utilização das informações obtidas das avaliações em favor do ensino.

Dando sequência ao aprofundamento das discussões, Horta Neto (2013), em uma análise, manifesta-se a respeito da possibilidade da utilização dos resultados de avaliações externas como forma de contribuir na qualificação do ensino de escolas públicas, ressaltando a importância de uma ação prioritária do governo a fim de mapear regiões, ou seja, escolas com maiores dificuldades, para garantir a aprendizagem dos alunos. E cita, ainda, os questionários socioeconômicos como ferramenta capaz de promover ou contribuir para uma aproximação com a realidade da escola. Horta Neto demonstra a sua preocupação com as ocorrências no interior da escola, sugerindo o apoio do governo nas ações, uma vez que as equipes escolares não demonstram competências técnicas suficientes para efetivar na escola, na parte que lhe cabe, do processo avaliativo. E expressa:

[...] apesar de existir um esforço no sentido de dar um significado pedagógico ao número, por meio das interpretações pedagógicas da escala de proficiência, ele ainda é insuficiente para traduzi-lo em uma linguagem compreensível para a equipe escolar [...] uma estratégia bastante utilizada, para procurar superar o problema da compreensão dos resultados, é a realização de oficinas com especialistas, para auxiliar as equipes escolares em sua interpretação. [...] somente informar como é possível interpretar não significa que [...] equipes escolares consigam dar conta de uma tarefa com tamanha complexidade (HORTA NETO, 2013, p. 291).

As colocações do autor são bastante convincentes diante da realidade explorada. Não é compensatório ter um Sistema Nacional de avaliação eficiente, quando ele não se efetiva de fato, no ambiente a que se destina como usuário. Faz-se necessário o reconhecimento, para o tratamento pedagógico dos dados, referente às informações. Apenas quem dispõe de conhecimentos técnicos específicos na área é capaz de ler e interpretar a escala de proficiência no favorecimento pedagógico.

Dada a sua complexidade, é preciso formação, treinar as equipes escolares para que sejam multiplicadoras dos conhecimentos junto à comunidade escolar, parceira da escola e do processo avaliativo.

Freitas (2014), também, realizou uma pesquisa para verificar como as equipes gestoras da rede municipal de ensino do estado de São Paulo concebem o uso das avaliações externas. Para desenvolver o estudo, envolveu equipes gestoras de três escolas de ensino fundamental pertencentes à rede, considerada uma das mais extensas do país, em que os alunos são submetidos a seis avaliações externas. A pesquisadora buscou saber a respeito dos efeitos das avaliações externas, no interior das escolas, a concepção de equipes gestoras em relação às influências dessas avaliações no trabalho pedagógico, as possíveis causas das variações de discursos cristalizados contra avaliações externas, tendo em vista seus impactos negativos, ou a sua ausência nas atividades, no âmbito escolar. Os resultados mostraram que há morosidade na divulgação dos resultados. O autor destacou que a divulgação virtual dos boletins da Prova Brasil não favorece a apropriação dos dados por parte da equipe gestora da escola, visto que elas não possuem o domínio das tecnologias e do próprio conteúdo divulgado. E, na mesma linhagem de Garcia, Cruz e Horta Neto, Freitas afirma que:

[...] problemas em relação ao armazenamento, dificuldades no acesso sugeriram que esses materiais são pouco acessados pelas escolas. Em algumas escolas não foram encontrados todos os boletins de divulgação dos resultados das avaliações externas. A investigação salientou que, especialmente no caso da prova Brasil, a divulgação virtual dos boletins é insuficiente para favorecer apropriação desses resultados por parte dos profissionais das escolas, considerando a pouca familiaridade dos gestores com as tecnologias, e mesmo com o Portal do INEP (FREITAS, 2014, p. 32).

Ressalta-se que as avaliações externas trazem consigo a necessidade de formação das equipes escolares, para o uso de suas informações em benefício do ensino. Fatores como a morosidade na divulgação dos resultados da Prova Brasil, o acesso aos boletins eletrônicos que exige o domínio tecnológico e de conteúdo, a complexidade da linguagem das informações, o saber fazer, são alguns desafios que as equipes escolares enfrentam os quais, também, estão

associados ao INEP. Geralmente, os resultados são disponibilizados no segundo semestre do ano seguinte e, como a avaliação acontece, a cada dois anos, algumas escolas se mobilizam no ano da Prova e adotam a Matriz de referência como programa de ensino, não para melhorar a qualidade da escola, mas para ganhar destaque no *ranking* promovido e divulgado pela mídia. Dada a pouca importância à Prova Brasil e à falta de conhecimento específico e de domínio tecnológico, outras escolas deixam de acessar as informações e, quando acessam, encontram dificuldades sobre o que fazer com elas.

É importante lembrar que não basta que os dados estejam na escola, que a mídia divulgue, que a escola reúna suas equipes, discuta as informações, observar onde está o acerto e o erro, ainda assim é preciso buscar as causas dos insucessos, para propor novas possibilidades de aprendizagens.

Nos estudos analisados, foi identificada a possibilidade em desenvolver o trabalho pedagógico na escola, com os resultados de avaliações, sendo mencionadas algumas ações estratégicas, como oficinas para formação dos profissionais sobre a dinâmica da Prova Brasil. Do contrário, as informações terão usos equivocados e seus efeitos anulados.

Assim, dada a complexidade de análise e interpretação das informações; sua importância para a qualificação do processo de ensino – aprendizagem e a insuficiência de conhecimentos técnicos das equipes, é lamentável que esses profissionais se acomodem e se deixem limitar apenas em tomar conhecimento dos resultados, quando divulgados pelo INEP e, também, pelos *rankings* produzidos e divulgados pela mídia em geral.

3.1.2 A Gestão Escolar e os desafios

Quadro 6 - Estudos que associam as dificuldades dos gestores em relação ao uso eficiente dos resultados da prova Brasil.

AUTOR (ES)	ANO	FONTES	TÍTULO
CASTRO	2009	Artigo	Sistemas de avaliação da Educação Básica no Brasil: avanços e novos desafios.
HORTA NETO	2010	Artigo	Os Desafios da utilização dos resultados de avaliações nacionais para o desenvolvimento de políticas educacionais por um governo subnacional no Brasil.
CASTRO	2009	Artigo	A consolidação da política de avaliação da educação básica no Brasil.
PIPOLO	2010	Artigo	Círculos de avaliação. Uma forma de dialogar com os resultados educacionais.
MURILLO E ROMÁN	2010	Dissertação	Retos en La Evaluación de La Calidad de La Educación en América Latina.
MACHADO	2012	Artigo	Avaliação externa e gestão escolar: reflexões sobre usos do resultados.
SOUZA	2014	Dissertação	A qualidade das informações da Prova Brasil na perspectiva dos usuários.

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

A discussão se refere às dificuldades dos gestores escolares acerca dos objetivos gerais comuns dos testes em larga escala com foco nas possibilidades de contribuição da Prova Brasil, para melhorar o desempenho das escolas por meio da gestão de ações voltadas à qualificação do ensino e da aprendizagem. A questão nos coloca diante de uma série de questionamentos ao destacar as possibilidades e estratégias do uso de informações da Prova Brasil pelas escolas, uma vez que até mesmo a efetiva política de avaliação educacional do Brasil, considerada hoje uma das mais abrangentes e eficientes do mundo, no seu macrossistema de avaliação da qualidade da educação brasileira, enfrenta dificuldades em estabelecer normas para o gerenciamento do processo avaliativo nas escolas as quais são as “principais usuárias das informações” obtidas com os testes. Castro (2009) colabora com a discussão salientando que “o principal desafio dos sistemas de avaliações educacionais no Brasil é definir estratégias de uso dos resultados para melhorar a sala de aula e a formação de professores, de

modo a atingir padrões de qualidade compatíveis com as novas exigências da sociedade do conhecimento”.

A mesma autora, na abordagem do artigo *Sistemas de Avaliação da Educação Básica no Brasil: avanços e novos desafios*, apresenta uma análise sobre os sistemas de avaliação da educação básica brasileira e trata, dentre outros assuntos, do objetivo e das dificuldades de utilização dos resultados da Prova Brasil para melhorar a qualidade das escolas. E constata que as contribuições da prova Brasil para apoiar, pedagogicamente, as escolas ainda são tímidas, tendo em vista as fragilidades no uso dos resultados. Castro (2009, p. 281) avalia que “a maioria das escolas não sabe como melhorar seus resultados, e os sistemas de ensino enfrentam dificuldades técnicas para apoiar pedagogicamente suas escolas e os pais ainda não entenderam o significado da prova”.

Castro (2009) trata as resistências encontradas como algo normal, suscetível à mudança. E, para melhorar os resultados, sugere que a secretaria de educação garanta o monitoramento prioritário da gestão das ações pedagógicas, apoiando dirigentes, diretores, supervisores e coordenadores pedagógicos; além da participação e da colaboração indispensável dos pais e alunos para cobrar das escolas qualidade e compromisso com a aprendizagem.

Horta Neto (2010) investigou a Secretaria de Educação do Distrito Federal, sobre o SAEB, para mostrar que o não uso dos resultados de avaliações externas não é privilégio só da escola, mas também dos subgovernos e Secretarias. E enfatiza que o problema faz parte do histórico da cultura avaliativa no Brasil. Isso mostra que até mesmo os Sistemas enfrentam dificuldades técnicas para apoiar o trabalho de suas escolas, colocando-as diante de um grande desafio, que pode resultar no comprometimento da qualidade do trabalho desempenhado pela gestão escolar.

Utilizar os resultados de uma avaliação educacional requer um maior preparo das estruturas das secretarias de Educação. Não basta apenas divulgar os resultados e esperar que apenas essa divulgação seja suficiente para que no próximo ciclo os resultados sejam melhores. Da mesma forma, de nada adianta ter acesso a um conjunto de grandes informações e nada fazer para entendê-las melhor, para descobrir que situações refletem. E essas situações não estão necessariamente ligadas às atividades da escola.

Podem estar ligadas a problemas estruturais da Secretaria que impedem apoiar as escolas nas suas dificuldades (HORTA NETO, 2010, p. 80).

Castro (2009), conforme seu artigo “A Consolidação da Política de Avaliação da Educação Básica no Brasil”, destaca os principais desafios da escola e sistemas de ensino hoje, apontando para: o uso eficiente dos resultados das avaliações e sua aplicabilidade visando à melhoria da escola, da sala de aula e da formação de professores; definir estratégias de uso dos resultados; falta de capacidade institucional e competência técnica dos sistemas de ensino para apoiar pedagogicamente suas escolas e, também, dos municípios de pequeno porte.

Atenta-se que o estudo de Horta Neto (2010) já buscava indicar que os desafios, aqui mencionados por Castro (2009), estão intimamente relacionados a compreender os resultados produzidos pela avaliação e, com as práticas de gestão exercidas pelos gestores, sem perder de vista as implicações da cultura avaliativa no Brasil.

Barreto et al. (2001 apud MACHADO, 2012) tratam dos desafios da escola e da gestão escolar, em relação ao cumprimento do seu papel social de garantir o ensino-aprendizagem, afirmando que o impacto dos usos dos resultados das avaliações externas, no trabalho pedagógico das escolas e, principalmente, na área da gestão, é recente. Isso pode significar a ausência ou até mesmo a presença de uma cultura avaliativa fragilizada e carência de formação e competência técnica em detrimento da prática e do tempo. Em alusão ao que foi abordado, Machado, também, menciona Koetz e faz destaque ao papel do Diretor, numa visão de conjunto e capacidade de articulação com os diferentes setores, e sugere:

Procurar mecanismos que possibilitem a superação dos obstáculos, muitos decorrentes da própria estrutura e organização dos sistemas de ensino e das unidades escolares, bem como dos conflitos gerados pela diversidade cultural existente no cotidiano escolar (KOETZ, 2010, p. 166).

Assim, a busca pelo desenvolvimento de uma cultura avaliativa, envolvendo os membros da escola, tende a fortalecer a articulação dos processos de avaliação. Com a utilização de seus resultados, favorece a sua compreensão e aplicação nas intervenções pedagógicas necessárias.

Pipolo (2010), ao se referir à apropriação de resultados educacionais, faz uma breve descrição do contexto contemporâneo da avaliação; cita ações do Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, do Ministério da Educação, como o IDEB implantado, em 2006, como parte do Plano de metas, Compromisso Todos pela Educação, ação conjunta com a participação da sociedade, visando à melhoria da qualidade da educação básica e afirma:

No que tange às estratégias e as formas de divulgação dos resultados, ainda não é possível perceber uma tendência de democratização do acesso às informações produzidas pelas avaliações externas, uma vez que as metodologias de análises estatísticas e psicométricas são desconhecidas da comunidade escolar, público alvo mais diretamente envolvido na avaliação. Também há um desconhecimento da sociedade sobre as formas mais apropriadas de leitura, compreensão e utilização das informações produzidas (PIPOLO, 2010, p. 5).

Isso mostra que os gestores de escola como membros da comunidade escolar, também, são privados das mesmas competências. Significa que não estão preparados o suficiente para lidar com essas informações. O grande desafio seria extrair delas o necessário para programar ações de ensino, dando-lhes o tratamento adequado independente da complexidade da metodologia de análise.

Murillo e Román (2010), ainda sobre os desafios da gestão no contexto contemporâneo da avaliação, desenvolveram um estudo sobre os desafios na avaliação da qualidade da educação na América Latina. A abordagem apresenta um enfoque global e integrador da avaliação, baseando-se em princípios e critérios que o sustentam, e são coerentes com os princípios de aprendizagem que presa por uma educação para o desenvolvimento integral dos estudantes. Os resultados apontaram prioridades como forma de avançar na melhoria da avaliação da qualidade da educação. Dentre elas, avaliar os docentes, os estudantes, o funcionamento das administrações educativas, valorizar a participação da sociedade na avaliação, abordar o estudo de fatores associados e suscitar a necessidade de participação da sociedade, no projeto das políticas de avaliação (MURILLO; ROMÁN, 2010).

A discussão mostra que os sistemas de avaliação ainda são vistos em uma concepção de qualidade que reduz e limita a explicação do

desempenho dos alunos. Principalmente nas áreas curriculares de linguagem, matemática, ciências e ciências sociais. Mostra, também, que os sistemas educativos dos diferentes países da América Latina dispõem de uma grave incompatibilidade, entre as ações realizadas na área da avaliação da educação, e o seu próprio conceito, visto de forma fragmentada, reduzindo as áreas de qualidade avaliada e expõe:

Las críticas a esta fragmentación y reducción de La calidad educativa por parte de las evaluaciones nacionales estandarizadas se vem incrementadas por lá desconfianza y dudas respecto de lá utilidad, e de lá información que ellas generan, lá confiabilidad y validez de las pruebas utilizadas los critérios de medición y La falta de consideración de La diversidad social y cultural Del país em El que se aplican entre otros elementos [...] (MURILLO; ROMÁN, 2010, p. 99).

A análise demonstra que os próprios sistemas de avaliação nacional precisam melhorar o conceito de seus testes padronizados para oferecer confiança aos diversos setores educacionais e da sociedade e, assim, evitar questionamentos duvidosos sobre a confiabilidade na utilização das informações geradas por esses testes. Isso porque os resultados gerados no sistema educacional demandam pela realização de um juízo de valor que tem como referência a tomada de decisão. (ROMAMO; MURILLO, 2009 apud MURILLO; ROMÁN, 2010).

Os autores esforçam-se para mostrar que a cultura escolar é importante e influencia na qualidade do ensino, na criação de expectativas e eficácia das instituições, no desempenho escolar, na análise e avaliação de desempenho. É importante perceber que, apesar de duas décadas de reforma educacional na América Latina, os diretores de escolas ainda são negligenciados na maioria dos países. Nas escolas, a avaliação ainda é uma iniciativa isolada e complexa nas suas várias dimensões, incluindo a gestão escolar, o ensino aprendizagem, a comunidade escolar e família, os resultados e realizações de seus alunos, entre outras.

Após diversas considerações, Romano e Murillo (apud MURILLO; ROMÁN, 2010) chamam a atenção para os resultados dos testes. Mediante o que foi exposto, é relevante que se observe que essa informação gerada é útil e oportuna para tomada de decisão e para

otimizar a qualidade dos sistemas de educação, devendo ser analisada e considerada como parte de um todo, e não isoladamente.

Souza (2014) associa os objetivos da Prova Brasil à qualidade de suas informações, tendo em vista a garantia do atendimento das necessidades de seus usuários. Nessa perspectiva, pautou-se em estudos que mostram a ausência de uma cultura avaliativa nas escolas. Esclareceu sobre o pouco ou o não uso dos resultados da Prova Brasil, como forma de subsidiar tomadas de decisões nas dimensões da gestão educacional, inclusive, na escola. A discussão defende a necessidade da qualidade da informação, para ser concebida na perspectiva do usuário. Assim, buscou identificar anseios e dificuldades das escolas para apropriar-se dos resultados divulgados da prova Brasil.

A investigação se processou, em quatro escolas e duas unidades intermediárias, em dois estados da federação. Constatou a necessidade de aprimoramento nos processos de divulgação e de apropriação dos resultados por ela elaborados. Além do mais, foram observados alguns desafios relacionados à divulgação e à apropriação das informações. Souza (2014, p. 75) ressalta que “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”. A pesquisadora ainda expõe críticas manifestadas pelos usuários das informações sobre os desafios da escola, pelo fato do não uso dessas informações, quais sejam: (I) - a complexidade da linguagem e seu distanciamento do fazer pedagógico; (II) - a demora na disponibilização dos resultados para as escolas; (III) - a ausência de contextualização dos dados; (IV) - a ausência de um canal de interlocução com o ator que realiza as avaliações; (V) - a ausência de informações em relação ao processo de elaboração das provas; (VI) - a ausência de clareza e objetividade para acessar e visualizar os resultados no sítio eletrônico do INEP; (VII) - insuficiência de informações pedagógicas que expliquem o significado dos resultados; (VIII) - falta de um diagnóstico mais claro para as escolas; (IX) - a omissão em relação às possibilidades de intervenções pedagógicas; e por fim (X) - a ausência de divulgação e discussão sobre a concepção teórica da avaliação (SOUZA, 2014).

Mediante os desafios, a abordagem sugere algumas alternativas como possibilidades para superar as dificuldades:

A oferta de cursos, presenciais ou não, sobre as concepções, interpretação e possibilidades de usos dos resultados da Prova Brasil. Atendendo em

primeiro momento os gestores de 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 (SOUZA, 2014, p. 78).

Ao analisar as críticas apresentadas, não é difícil de entender quando o estudo se refere ao pouco ou nenhum uso dos resultados fornecidos pela avaliação, deixando transparecer a realidade existente no contexto da gestão pedagógica das escolas. Estudos de Castro (2009), do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (2007), Machado (2012) e Ronca (2013) já haviam mencionado que as iniciativas de uso de resultados das avaliações, realizadas pela escola, são poucas e equivocadas. Dentre as críticas, também, são apontadas algumas “falhas” do sistema de avaliação, sobretudo, no sentido da complexidade da linguagem usada para divulgar as informações. E sugerem formação para mudar a concepção de gestores e equipes escolares quanto à exploração e aplicabilidade das informações prestadas à escola, pelos testes.

Após examinar experiências anteriores referentes à temática da Gestão escolar pedagógica e os desafios, com foco nos resultados das avaliações, o estudo mostra que os desafios estão intimamente associados à falta de formação de gestores e coordenadores pela complexidade de leitura das informações e pela ausência de uma cultura avaliativa que demanda resistência de alguns profissionais e até mesmo de pais e alunos. A interdependência desses fatores favorece a coletividade na superação desses desafios. Porém há um déficit dos sistemas educacionais e das Secretarias com as escolas, para apoiar os gestores e coordenadores pedagógicos a exercer o domínio do papel avaliativo, preparando suas equipes. Não existem segredos, até que os sistemas próprios de avaliação e de ensino se deixem superar pelas resistências, o que Castro (2009) chama de algo normal e contornável no regime político democrático.

3.1.3 A Gestão pedagógica dos resultados

Os estudos foram analisados, para verificar de que forma se processa a gestão pedagógica dos dados da Prova Brasil, na escola, na

perspectiva do trabalho desenvolvido pela gestão escolar, com vista à melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.

Quadro 7 - Estudos relacionados ao trabalho pedagógico realizado na escola a partir dos resultados alcançados na Prova Brasil.

AUTOR (ES)	ANO	FONTE	TÍTULO
CASTRO	2009	Artigo	Sistemas de avaliação da Educação no Brasil: avanços e novos desafios.
MACHADO	2012	Artigo	Avaliação Externa e Gestão Escolar: reflexões sobre usos dos resultados.
CENPEC	2007	Livro	A Prova Brasil na escola: material para professores, coordenadores pedagógicos e diretores de escolas de Ensino Fundamental.
VILA	2012	Dissertação	Formação continuada na escola: como os professores dos anos iniciais do ensino fundamental interpretam os resultados da Prova Brasil.

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

O estudo realizado por Castro (2009), sobre o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo - SARESP, criado em 1996, tem como objetivo a produção de diagnósticos precisos da qualidade do ensino oferecido nas escolas públicas paulistas e o acompanhamento sistemático dos resultados na educação. A base de dados da pesquisa é de 2008 e demonstra a amplitude da rede de ensino, sendo considerada a maior da América Latina. Na época, havia cerca de 11.727 escolas públicas das redes estadual e municipal. A princípio, a metodologia de construção e aplicação das provas não permitia o alcance do objetivo final da avaliação, por isso, foi reformulado, em 2007, alinhando-se às avaliações nacionais. Essa alteração contribuiu para superação de problemas e correção de deficiências que causavam as dificuldades das escolas.

A implantação da Proposta curricular Unificada do estado, a definição da Matriz de Avaliação, para o ensino fundamental e médio, explicitando as expectativas de aprendizagens no currículo, a reformulação completa do programa de recuperação e reforço escolar, o regime de metas por escola, a construção do IDESP, entre outras ações, fizeram com que escolas superassem vários desafios. E, para superar o grande e abrangente desafio do diálogo entre os resultados da avaliação

e as aprendizagens estabelecidas no currículo, houve a definição dos níveis de proficiência em 4 (quatro) agrupamentos de pontos na escala de proficiência: Abaixo do básico, Básico, Adequado e Avançado nos moldes da Prova Brasil e SAEB. Isso favoreceu à escola o conhecimento necessário e a compreensão das avaliações. Professores e alunos passaram a conhecer as competências e habilidades a serem avaliadas. Outra estratégia fundamental foi a ampla divulgação dos resultados das avaliações às escolas, alunos e à sociedade como um todo.

A experiência das escolas públicas de São Paulo mostra a possibilidade da escola em superar a barreira dos desafios, na gestão da avaliação, sobretudo, quando se trata da gestão dos seus resultados. Para isso, aborda sobre a importância do papel dos gestores do ensino e equipes escolares, na socialização dos resultados obtidos, por meio dos materiais de divulgação e relatórios técnicos da análise pedagógica abordando questões relacionadas às provas, aos alunos e à escola.

Machado (2012), em sua abordagem “Avaliação Externa e Gestão Escolar: Reflexões sobre usos dos Resultados”, problematizou a utilização de resultados de avaliações externas no trabalho pedagógico, realizado por equipe da gestão escolar para melhorar a qualidade do ensino fundamental. O estudo foi desenvolvido com alunos de 5 (cinco) escolas de ensino fundamental do estado de São Paulo, no qual se afirmou que as informações adquiridas e divulgadas pelo INEP são ferramentas importantes, para a gestão da educação nacional e só fazem sentido quando desencadeiam as outras etapas necessárias à efetivação da avaliação, que são: a interpretação dos dados e o uso dos resultados na escola. Esclarece, ainda, sobre a necessidade de pôr em evidência elementos da realidade escolar contemplados nos resultados e socializá-los com os demais profissionais da escola.

O autor menciona Sousa e Oliveira (2010) sobre sistemas educacionais de avaliação, para demonstrar que os gestores quase não fazem uso dos resultados, e os responsáveis, ao propor alternativas de implementação, reconhecem que as escolas têm dificuldades em ler e compreender os seus resultados produzidos. Os autores apontam a um amplo debate, a respeito do papel dos membros da comunidade escolar, principalmente, dos profissionais diretores, supervisores de ensino e coordenadores pedagógicos, a fim de buscarem junto à Secretaria de Educação o monitoramento/acompanhamento efetivo e a gestão eficiente da avaliação, tendo em vista o aprimoramento das práticas de ensino. A discussão gira em torno de uma escola pública capaz de evoluir na qualidade, com apoio didático-pedagógico permanente e

orientações técnicas para, assim, alcançar maior equidade na rede de ensino.

O Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (2007), em parceria com a fundação Tide Setubal, reuniu professores, coordenadores e diretores de duas escolas públicas do estado São Paulo para uma reflexão sobre avaliações externas no contexto pedagógico. As discussões tiveram como base as análises realizadas e as informações relacionadas aos resultados das avaliações. O esforço deu origem ao primeiro ensaio produzido pela equipe do Cenpec, com o objetivo de informar, esclarecer e orientar professores sobre como fazer para potencializar o uso de avaliações externas em benefício do trabalho pedagógico desenvolvido em salas de aula. São muito tímidas as análises pedagógicas dos resultados das avaliações, conforme afirma o estudo:

A produção de análises pedagógicas sobre os resultados das avaliações externas é ainda bastante tímida. Ocorre que a contribuição pedagógica é imperiosa para orientar o olhar das escolas sobre os resultados das avaliações e para que possam ser utilizados efetivamente em prol da melhoria da qualidade do ensino (CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA, 2007, p. 52).

Considerando o breve contexto histórico das avaliações nacionais, o grupo deu ênfase a questões relevantes, voltadas para a divisão de opiniões em relação às avaliações externas e as possíveis fragilidades do processo avaliativo, como a divulgação de resultados e suas análises e as restrições de professores em relação às provas. A experiência baseou-se, nas informações da Prova Brasil, criticou a falta de análises de resultados feita por educadores, a ausência ou não de uma cultura avaliativa, além de dar respostas a várias questões relacionadas à avaliação procurando entender sua definição e dinâmica: o que são? O que avaliam? Como extrair o máximo delas para beneficiar o trabalho em salas de aula? Como produto apresentou um Material com algumas ideias, baseado na reflexão pedagógica, para auxiliar o trabalho das equipes escolares com a Prova Brasil, dentro e fora da escola. As ideias consideram dois momentos distintos, conforme se sintetiza no Quadro 5, o antes da aplicação da prova e o outro depois de publicar os resultados.

Quadro 8 - Ideias para trabalhar na escola.

ANTES DA PROVA	TEMAS	APÓS RESULTADOS	TEMAS
Propor estudos e discussões coletivas em horários de reuniões pedagógicas.	I - Relações entre aprendizagem e avaliação. II - A Prova Brasil. III - Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa e de Matemática.	Analisar os resultados da escola coletivamente para a elaboração de um plano de ações de intervenção pedagógica que reavalie o projeto pedagógico.	I - Discussão sobre os resultados da escola na Prova Brasil. II - Ações a serem desencadeadas na escola após as análises. III - Monitoramento contínuo da aprendizagem.

Fonte: Ideias Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (2007) adaptadas ao quadro elaborado pela autora (2017).

Quadro 9 - Ideias para trabalhar fora da escola.

ANTES DA PROVA	TEMAS	APÓS RESULTADOS	TEMAS
Realizar avaliações permanentes nas reuniões de pais.	I – Construção de vínculos e acordos de aprendizagens dos alunos. II – Comunicar encaminhamentos.	Discutir os resultados da prova com a sociedade para o comprometimento com a qualidade da oferta; divulgar os resultados da Prova Brasil para conhecimento dos pais.	I – Compartilhar resultados de aprendizagens dos alunos com os pais. II – Compromisso do Governo. III – Acompanhamento pela sociedade.

Fonte: Ideias Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (2007) adaptadas ao quadro elaborado pela autora (2017).

A versatilidade do projeto favoreceu a seus pesquisadores e educadores a solidez na compreensão da dinâmica da Prova Brasil, passando pelo conhecimento das competências e habilidades medidas e os níveis de aprendizagem estabelecidos. O estudo, também, favorece o uso intencional dos resultados com a elaboração de intervenções pedagógicas necessárias à melhoria da qualidade do ensino e esclarece que, embora as análises e interpretações dos resultados da avaliação estejam mais voltadas às atividades pedagógicas da escola, isso não

significa dizer que a sociedade e o poder público estão isentos da tarefa de buscar a melhoria dos resultados da escola. Se a demanda é coletiva, não é responsabilidade só do gestor de redes, ou de escola.

A conveniência e a clareza com que foram abordadas as questões é uma contribuição imperiosa para a qualificação dos sistemas de avaliação e de ensino. A escola é vista como receptora das avaliações, com potencial para se tornar o eixo condutor do processo no desenvolvimento de uma cultura avaliativa. O estudo enfatiza a possibilidade de interação da comunidade escolar com a sociedade e poder público e destaca como o grande desafio dos gestores a articulação das ideias para efetivar as ações, delas brotadas. O trabalho revela que os gestores escolares não se apropriam do potencial articulador e transformador que tem a educação dentro e fora da escola. Do contrário, discutir ausência de cultura avaliativa hoje, seria coisa do passado, uma vez que a consolidação da política de avaliação da educação básica hoje, já é uma realidade, afirma Castro (2009, p. 273) “[...] a consolidação da política de avaliação educacional no Brasil é hoje instrumento fundamental do processo de prestação de contas à sociedade e de enriquecimento do debate público sobre os desafios da educação no país”.

Sousa (2012), ao se referir às restrições dos gestores e à deficiência na operacionalização dos resultados das avaliações, corrobora com os demais estudos, afirmando que “o problema não é a prova, o problema é o que se faz com os resultados da prova”. Não é apenas institucionalizar a ferramenta, mas dar a ela o implemento necessário à sua efetivação. Contudo a análise e a interpretação dos resultados obtidos da Prova Brasil o ajudará na definição de metas e implantação de ações administrativas e pedagógicas que lhe garantirá a aprendizagem dos alunos.

É observado que os resultados das experiências descritas até aqui convergem para o que mostra Castro (2009) e Horta Neto (2010), entre outros, que as informações produzidas pela Prova não se configuram em subsídio para qualificação do trabalho dos gestores escolares. O trabalho realizado pelo Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (2007) para desenvolver estratégias e elucidar dúvidas de gestores escolares, coordenadores pedagógicos e professores já demonstra a falta de compreensão da organização da Prova. Ainda, entre os estudos mencionados, Machado (2012) cita Barreto et al. (2001), para apresentar algumas considerações sobre a cultura avaliativa e se difere dos demais quando critica não só ausência, mas a possibilidade de existência de uma cultura avaliativa fragilizada.

O estudo de Vila (2012), realizado na escola municipal de Nova Iguaçu no Rio de Janeiro, apresenta uma riqueza de informações. O estudo, além de buscar a compreensão de como a escola interpreta os resultados da Prova Brasil, com foco na formação continuada, trata das condições das informações, para a análise na escola e proporciona uma reflexão de como os seus profissionais atuam, como recebem, compreendem e se apropriam dos resultados da Prova Brasil. Mostra que esses resultados são discutidos e analisados na escola com os professores, sob a coordenação da orientadora pedagógica nas reuniões de formação. Que os professores, apesar de reclamarem das dificuldades da escola, trabalham para melhorar o ensino e, conseqüentemente, os resultados da Prova Brasil. Utilizam-se dos índices do IDEB e dos resultados da avaliação para orientar e auxiliar suas práticas pedagógicas. A escola, também, incorporou as Matrizes de Referências da Prova Brasil ao seu currículo e foram incluídas atividades elaboradas, voltadas para a Prova Brasil nos planejamentos de ensino dos professores. Essas ações promoveram a valorização e permitiram trabalhar conhecimentos relacionados à realidade dos alunos influenciando no seu desempenho.

Conforme o mencionado, existe um trabalho realizado intencionalmente pela equipe gestora e professores, mesmo assim o estudo identificou o baixo desempenho da escola no IDEB. Os professores questionam que a avaliação não considera as particularidades dos alunos e que sua realização é apenas no final dos seguimentos do ensino fundamental e ensino médio. A gestão favorece aos professores o acesso aos dados da Prova Brasil. No entanto, eles consideram-se impotentes para preparar seus alunos, argumentam sobre a precariedade das condições físicas e materiais de trabalho, acrescentadas da dupla jornada em busca da melhoria de renda e, ainda, a falta de apoio efetivo da Secretaria de Educação.

A pesquisa apontou que os resultados da Prova Brasil são apropriados e utilizados como diagnóstico, para superar as dificuldades de aprendizagem encontradas. Várias mudanças ocorreram no contexto da sala de aula e da escola, desde a primeira edição da Prova Brasil em 2005. Práticas constantes de inovação do ensino foram desenvolvidas, principalmente, na disciplina de Língua portuguesa, como as atividades realizadas com base na variação de gêneros textuais, projetos de leitura e acompanhamento de registros feitos pelos alunos. A equipe gestora e os professores demonstraram ser comprometidos com o fazer pedagógico e investem na formação continuada.

3.1.4 Sobre as análises dos resultados

Os estudos foram analisados para saber como a equipe gestora das escolas trabalha com os professores a análise e a interpretação dos dados das informações da Prova Brasil, para melhorar a qualidade do ensino.

Quadro 10 – Estudos relacionados ao processo de análise e interpretação dos resultados da Prova Brasil na escola.

AUTOR (ES)	ANO	FONTE	TÍTULO
AZEVEDO	2007	Artigo	Avaliação externa das escolas em Portugal.
PIMENTA	2012	Dissertação	Avaliações externas e o trabalho de coordenadores pedagógicos: estudo em uma rede municipal paulista.
VILA	2012	Dissertação	Formação continuada na escola: como os professores dos anos iniciais do ensino fundamental interpretam os resultados da Prova Brasil.

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

Azevedo (2007), no trabalho sobre avaliação externa, com escolas públicas em Portugal, no ano de 2007, tratou da articulação da avaliação das escolas com atuações em outros campos que pertencem à sua utilidade, com vistas à melhoria das práticas e da qualidade do seu desempenho. Os resultados evidenciaram, além de uma história de acumulação de experiências e de saber fazer, das instituições públicas e privadas, a falta de continuidade nas instituições e nos programas.

Segundo Azevedo, o papel da administração educativa envolve a produção de informação sobre as escolas, o fornecimento dos resultados de testes, exames e provas e demais informações que permitem conferir o desempenho da escola, além do apoio à formação em métodos e dispositivos de autoavaliação.

O resultado produzido pelas avaliações é visto como uma forma de prestação de contas das escolas e, indiretamente, dos avaliadores. Suas informações coletadas contribuem para qualificar o debate público da educação e incentivar a efetiva participação social nas escolas. Azevedo expressa que, “para além de identificar as dificuldades e os constrangimentos, a avaliação valoriza os pontos fortes e as

potencialidades. Dessa forma, contribui para o reconhecimento social do trabalho desenvolvido pelas escolas” (AZEVEDO, 2007, p. 2). Relata, ainda, que os resultados são divulgados na escola e junto aos cidadãos em geral, por meio de documentos no sítio da internet, da colaboração de relatórios sucintos, em linguagem simples, que favorecem o acesso a diversos níveis de leitura. As informações são dispostas numa escala de quatro níveis que indicam a prestação do serviço educativo, organização e gestão escolar, liderança, capacidade de autorregulação e progresso da escola.

Pela avaliação das escolas de Portugal considera-se o tratamento dos dados estatísticos importantes, para observar a evolução dos resultados escolares, nos últimos anos e distinguir o contexto social, econômico e cultural das famílias dos alunos da escola. Ao se referir aos objetivos da avaliação, o autor externa que “[...] a escola é o primeiro destinatário dos resultados e a unidade central de análise, pois a avaliação externa pretende, antes de qualquer coisa, constituir-se como instrumento útil para os próprios avaliados” (AZEVEDO, 2007).

Na verdade, o autor expõe sobre a importância do papel da escola na sociedade, por meio da avaliação, mostrando o seu envolvimento no processo avaliativo. Em Portugal, o próprio sistema adota estratégias que valorizam o papel da escola, mediante o processo, envolvendo-as numa rotina que vai desde o tratamento e análise estatística dos dados até o possível contraditório de relatórios enviado à escola avaliada. Assim, para cada escola, é produzido um relatório, e o nacional é apenas o seu complemento. Azevedo (2007, p. 6) menciona Nóvoa para dizer que “a escola está esmagada, sufocada, por um excesso de missões”. Ficou evidente, porém que o que interessa é o sucesso da escola, de seus atores e a aproximação da avaliação da realidade da escola.

Pimenta (2012) investigou e analisou como as avaliações externas vêm influenciando o trabalho da coordenação pedagógica, no ensino fundamental I (1º ao 5º) anos, da rede pública de educação do município de Indaiatuba-SP, tendo em vista seu alto desempenho no IDEB, no ano de 2007. No estudo, foi considerada a utilização da Prova Brasil, da Provinha Brasil e do SARESP, entre outras. A motivação do estudo decorreu pela hipótese dessas avaliações gerarem mudanças nas ações pedagógicas e administrativas que são de competência do coordenador pedagógico. Contudo buscou-se verificar em que medida as avaliações interferem na organização e dinâmica do trabalho da coordenação, bem como na gestão pedagógica da escola. A experiência identificou influências importantes dessas avaliações, na organização do trabalho

desses profissionais e das escolas, indicando para a apropriação dos materiais e das informações produzidas pelas avaliações.

Pimenta (2012, p. 92) discorre que “apesar das avaliações externas fazerem parte do cenário educacional brasileiro há mais de duas décadas, a “novidade” é que seu uso pelas escolas e profissionais ainda é recente.” Assim, é bem provável que a afirmação da autora complementa o que se observa nas experiências desenvolvidas por Castro (2009), Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (2007), Machado (2012), Ronca (2013) e Souza (2014) de que as iniciativas de uso dos resultados de avaliações pelas escolas, são poucas e, muitas vezes, equivocadas. Machado (2012) em seu estudo cita Barreto et al. (2001) para pontuar que tudo isso decorre da ausência, ou até mesmo da presença de uma cultura avaliativa fragilizada nas unidades de ensino.

O estudo de Pimenta demonstra que, na visão do responsável pelo setor de avaliação, apesar do município ter ganhado destaque com a nota do IDEB, os gestores escolares e coordenadores não sabem como trabalhar com os resultados. Mostra, ainda, que, mesmo assim, as avaliações e suas informações ganharam importância na Secretaria de Educação, com a designação de coordenadores pedagógicos nas escolas. Visando garantir a qualidade educacional por meio da assistência pedagógica aos professores, entre outras funções.

Em Indaiatuba, apesar de algumas dificuldades apontadas, como a compreensão na leitura dos materiais e resultados, o coordenador mobiliza toda comunidade escolar em torno das avaliações e seus resultados, reorienta o trabalho pedagógico, norteia o planejamento de ações, orienta os professores e traça metas a serem atingidas. Por fim, os resultados das avaliações externas são confrontados com os dados das avaliações internas, entretanto, segundo o estudo, não ficaram claros quais são os procedimentos adotados nesse processo.

Pela experiência relata-se o investimento feito em favor da qualidade educacional, mas é curioso que haja desconfiança da parte do responsável pelo setor de avaliação da Secretaria de Educação. Outro fato que faz lembrar o profissional é que não foram mostrados quais os procedimentos, usados na execução e articulação das ações, realizadas pelo coordenador e professores, na análise dos resultados.

Vila (2012), com base nas ações de uma escola pública de ensino fundamental de 1º ao 5º anos, localizada no município de Nova Iguaçu, Rio de Janeiro, buscou compreender como a escola interpreta os resultados da Prova Brasil favorecendo a formação continuada de seus professores. A coleta de dados envolveu professores, coordenação

pedagógica, diretor de escolas e Secretaria Municipal de Educação. Os resultados do estudo denotam a importância dos levantamentos educacionais como instrumentos capazes de motivar a discussão sobre o ensino e a aprendizagem na escola.

A autora faz uma breve explanação para mostrar que os resultados da Prova Brasil são apresentados para a sociedade em geral e escolas. E que a interpretação pedagógica dos níveis permite identificar quais competências e habilidades foram desenvolvidas pelos estudantes, possibilitando para a escola a comparação de seus resultados, com os seus próprios objetivos. E segue:

A Prova Brasil utiliza recursos metodológicos para garantir a comparabilidade dos seus resultados, assim é possível que se compare o desempenho das redes e escolas ao longo do tempo. O objetivo é que os resultados apresentados sejam incorporados pelos professores, diretores gestores e pela própria sociedade e que fomentem o debate e um trabalho pedagógico que subsidiem a melhoria da qualidade educacional dos sistemas. Para tanto é imprescindível que se proceda à interpretação pedagógica dos resultados, observando em cada nível, o conjunto de habilidades que os alunos demonstraram ter desenvolvido ao resolverem as questões (VILA, 2012, p. 49).

A autora esclarece que, para analisar e interpretar os dados de testes, nem sempre a lógica atende as expectativas e, nesse caso, o conhecimento específico é uma necessidade para lidar com as escalas de proficiências. A Leitura e a compreensão dos dados das informações exigem formação, em virtude do grau de complexidade com que elas são apresentadas pelo INEP. Trata-se de uma escala única e cumulativa para cada disciplina, e comporta todos os anos avaliado com variações de zero a 500 pontos e intervalos de 25 pontos. Segundo o INEP, todos os níveis da escala são formados por habilidades que se associam às habilidades dos níveis anteriores. No primeiro nível, há o intervalo de 125 a 150 pontos, o segundo de 150 a 175 e assim por diante, sempre obedecendo ao intervalo de 25 pontos. A escala de Língua Portuguesa compõe-se de 9 níveis e varia entre 125 a 325 pontos, Matemática compõe-se de 13 níveis e varia de 125 a 425 pontos. Assim os alunos com média inferior a 125 pontos serão identificados em nível zero por

não terem desenvolvido as habilidades mínimas necessárias, Portal INEP (2016).

O estudo é uma demonstração de como os resultados são divulgados no site do INEP e nos cartazes enviados à escola. Também demonstra que, para garantir a comparabilidade dos resultados, é preciso dar uma atenção especial à questão e envolver as equipes escolares no trabalho visando à compreensão pedagógica das informações. Destaca-se a importância da leitura compreensiva das informações e o tratamento adequado às questões diagnosticadas pelos testes. No caso, pela Prova Brasil.

Na discussão, Candau (1998 apud VILA, 2012) destaca a importância de se refletir sobre a prática, citando a escola como locus privilegiado para a formação em que o professor vai construindo e reconstruindo seus próprios conceitos e prosseguindo no seu processo de formação. A autora ilustrou suas ideias para dizer que a escola, como destinatária dos dados fornecidos por avaliações externas, precisa ser um ambiente privilegiado de discussão, reflexão e tomada de decisões para solução de seus problemas.

3.2 CONCLUSÃO

Em síntese, as análises e os estudos exploratórios sobre a gestão da avaliação educacional, com foco na Prova Brasil e na gestão escolar, na perspectiva pedagógica, evidenciam o papel importante dos sistemas de avaliação, dos sistemas de ensino e suas escolas. A avaliação, por meio de seu sistema, oportuniza a reflexão sobre razões, causas e situações positivas e insuficiências, visando à melhoria da qualidade do ensino, da aprendizagem e das políticas públicas. No contexto de sistema, a gestão escolar pedagógica desempenha o papel de socializar elementos do ambiente escolar para contribuir com o aumento dos padrões de qualidade da educação e com a concretização de uma escola pública democrática que tem na sua essência a formação integral do ser humano.

Nas discussões apresentadas por Castro (2009), pelo Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (2007), Machado (2012), Ronca (2013) e Souza (2014) assinala-se que é possível compreender a omissão dos sistemas e a deficiência da gestão escolar na construção conjunta de esforços que os levem ao desenvolvimento de uma cultura avaliativa. Castro (2009) afirma que “não sabemos ainda em que medida as escolas estão se apropriando dos resultados e, com base nos problemas identificados...” e que “existem

inconsistências entre o processo de avaliação e a gestão escolar, em relação ao uso dos resultados da Prova Brasil que precisam ser solucionados”, Castro (2009), Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (2007), Machado (2012), Ronca (2013) e Souza (2014).

Trabalhos como os de Castro (2009), Machado (2012), Souza (2014), entre outros, apontam que os objetivos da prova Brasil vêm se efetivando de forma tímida em relação à sua execução no contexto da gestão das escolas. Castro (2009) declara que, “embora a prova Brasil seja um importante instrumento de apoio à escola para aprimorar seu projeto pedagógico e rever práticas didáticas ineficazes, ainda são tímidas as iniciativas de uso dos seus resultados para melhorar a sala de aula, e a formação em serviço dos professores”. Existem dificuldades e impedimentos que transcendem os limites da realidade, em que a realidade é evidenciada. Segundo Castro (2009), “... é também verdade que ainda não aprendemos a usar, de modo eficiente, os resultados da avaliação para melhorar a escola, a sala de aula, a formação de professores”.

O não uso de resultados da prova Brasil decorre da falta de clareza e competência técnica dos profissionais sobre a dinâmica da avaliação. Freitas (2014; pág.31) afirma que há morosidade na divulgação dos resultados, que a divulgação virtual dos boletins não favorece a apropriação dos dados, tendo em vista que a equipe gestora da escola não dispõe dos domínios tecnológicos e do conteúdo divulgado. Falta conhecimento técnico e formação.

Lima (2010) relatou que os efeitos positivos da prova na escola provocam alteração das práticas escolares e mudança na sua rotina e dos professores, prepara os alunos e define no planejamento estratégias de ações para melhorar o ensino. No entanto não foram explicitados os procedimentos adotados nessas escolas, no uso intencional dos dados. Mesmo assim, as possibilidades de avanços nas práticas pedagógicas, quando se baseia nas informações produzidas pela prova Brasil e demais avaliações, são mostradas. O problema se reflete, de acordo com Cruz (2013), quando os gestores demonstram conhecimento sobre as avaliações externas realizadas nas escolas e que elas possuem elementos que podem subsidiar o trabalho pedagógico, no entanto não sabem como utilizar esses elementos. Da mesma forma, Oliveira (2011) identificou que a PB não é subsídio para gestão de Secretarias de Educação, e os gestores escolares e professores consideram a divulgação dos resultados inadequada e insuficiente, tendo em vista os rankings. A insegurança e as dúvidas desses profissionais quanto à dinâmica da Prova Brasil

requisitam que a divulgação dos resultados seja simplificada, para que as escolas se apropriem, e que haja investimento em formações de técnicos nas Secretarias e escolas, para a efetivação dos seus objetivos.

Contudo é salutar a experiência, nas escolas municipais de Teresina, nas quais Lima (2010) analisou efeitos positivos da prova Brasil na prática de gestores e professores; e, ainda, a experiência com o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP, que investe em novas estratégias de ações, assegurando o seu monitoramento, para que elas se efetivem no pedagógico, com vista ao aperfeiçoamento ou à reconstrução da qualidade do ensino, da aprendizagem, da gestão, da escola e do sistema.

Entretanto são muitos os desafios da escola quando se trata de buscar significado para uma ampla e profunda reflexão sobre a interpretação pedagógica e o uso intencional dos resultados das avaliações.

4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

O Capítulo se refere aos fundamentos da pesquisa na qual serão abordados conceitos básicos de avaliação, no contexto educacional, alguns conhecimentos sobre avaliações externas e sistemas, dando destaque à Prova Brasil, uma vez que esta pesquisa se refere à gestão da avaliação no intento de apresentar uma análise sobre o uso dos seus resultados na escola pública de ensino fundamental (6º a 9º anos) do estado do Piauí.

4.1 AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

A princípio, vários teóricos se divergiam nas suas ideias sobre o conceito de avaliação educacional. Ragan (1973), Fleming (1974) e Tyler (1975) associam a questão à ideia de medida. Enquanto Cronbach (1970) e Stufflebeam (1974), entre outros, apresentam ideias contrárias que apontam para as relações de poder e a impressão ideológica, associadas à avaliação educacional, como forma que prevê o favorecimento da classe dominante. Esses estudos abordam processos e práticas avaliativas como elementos que influenciam na formação do cidadão.

As concepções de avaliação, defendidas pelos teóricos, têm sido até hoje temas de grandes debates e estudos. Sodré (2008) apurou que as ideias de Tyler, associadas a medidas compõem um amplo cenário de discussões, ganharam destaque com os testes padronizados do atual Sistema de Avaliação Educacional Brasileiro que tem na sua base avaliações como as do SAEB, Aneb, ANRESC/Prova Brasil e Ana, o ENEM, PISA, ENADE e os demais de sistemas estaduais e municipais. Esses testes são utilizados como instrumento de mensuração, assim como as escalas são utilizadas para classificação, conforme os conhecimentos e habilidades medidas.

Sodré (2008), em estudos recentes, revela que Ralph W. Tyler foi o primeiro a utilizar a expressão “Avaliação Educacional”, em 1934, iniciando uma grande discussão sobre avaliação, com a proposta de confrontar dados relacionados ao desempenho com objetivos instrucionais previamente estabelecidos.

Nesse sentido, Rosendo (2015) menciona Tyler, para esclarecer aspectos subjacentes do seu método sistemático de avaliação, pautado em objetivos:

O processo avaliativo consiste, basicamente, na determinação de quanto os objetivos educacionais estão sendo atingidos por programas curriculares e instrucionais. Todavia, como os objetivos educacionais expressam mudanças em seres humanos, isto é, os objetivos visados traduzem certas mudanças desejáveis nos padrões de comportamento do aluno, a avaliação é o processo destinado a verificar o grau em que essas mudanças comportamentais estão ocorrendo (TYLER, 1982, p. 35).

Essa contribuição foi imperiosa, para se colocar em prática uma educação que teria como função cumprir os objetivos previstos. Uma educação na sua essência, baseada em objetivos, capaz de favorecer a apresentação de resultados para a sociedade. Essas contribuições foram importantes para a educação e para a construção sistemática e teórica do método da avaliação.

Mesmo sob a ótica dos diferentes olhares, a avaliação é vista como um instrumento imprescindível, no sistema educacional, capaz de identificar no ensino os objetivos alcançados, até que ponto foram alcançados e as dificuldades de aprendizagem dos alunos além de orientar o ensino.

Para Libâneo (1994), avaliar é uma tarefa indispensável e permanente no cotidiano escolar e muito útil ao processo de ensino-aprendizagem. Alinhando-se às ideias de Tyler (1982), o autor afirma que a avaliação possibilita ao processo a comparação de objetivos previstos e a constatação dos avanços e dificuldades, além de favorecer as correções necessárias, de acordo com os resultados obtidos, no decorrer das atividades desenvolvidas na sala de aula pelo professor e alunos. Suas dimensões permitem, ainda, o olhar retrospectivo e reflexivo sobre as ações praticadas, concebido como uma reflexão que contempla o nível de qualidade do trabalho pedagógico que está sendo exercido na escola.

Segundo o autor, os dados adquiridos, no decorrer do processo de ensino, são dignos de interpretações e favoráveis a um padrão de desempenho expressado em conceitos, a respeito do aproveitamento escolar. Isso significa que essa visão de avaliação, vai além dos testes:

É uma tarefa complexa que não se resume à realização de provas e atribuições de notas. A mensuração apenas proporciona dados que devem

ser submetidos a uma apreciação qualitativa. A avaliação, assim, cumpre funções pedagógico-didáticas, de diagnóstico e de controle em relação às quais se recorrem a instrumentos de verificação do rendimento escolar (LIBÂNEO, 1994, p. 195).

Assim, Libâneo reafirma que a avaliação é um processo contínuo e permanente nas práticas docentes, que visa acompanhar o progresso do aluno comparando os objetivos almejados aos alcançados, para refletir sobre a qualidade da prática escolar, no contexto do processo de ensino e aprendizagem, promovendo as alterações necessárias ao desempenho docente e discente.

Vale ressaltar que a proposta de avaliação de Libâneo apresenta aspectos comuns e complementares ao modelo baseado em objetivos, idealizado por Tyler, Gagné e Scriven (1967). O modelo busca, além dos objetivos finais, os intermediários e oportuniza as intervenções necessárias no decorrer dos cursos.

O processo avaliativo consiste, basicamente, na determinação de quanto os objetivos educacionais estão sendo atingidos por programas curriculares e instrucionais. Todavia, como os objetivos educacionais expressam mudanças em seres humanos, isto é, os objetivos visados traduzem certas mudanças desejáveis nos padrões de comportamentos do aluno, a avaliação é o processo destinado a verificar o grau em que essas mudanças comportamentais estão ocorrendo (TYLER, 1982, p.35)

Dessa forma, a avaliação é um processo final com definição de objetivos fixos que prevê o alcance dos objetivos e baseia-se em programas curriculares e instrucionais, o que não impede, segundo o autor, que a avaliação seja “goal based” (sobre a concretização dos objetivos previamente definidos) e “goal free” (sem objetivos previamente definidos) em um plano de ensino, tendo em vista que a definição dos objetivos baseia-se em programas. Assim, as aprendizagens poderiam partir tanto do ponto dos objetivos de um plano como das atividades, produzidas pelos alunos. Nesse sentido, Libâneo se difere priorizando questões relacionadas ao rendimento, num processo contínuo e permanente.

Os Conceitos de Avaliação apresentados por Tyler, Gagné e Scriven (1967) tiveram uma forte repercussão entre os avaliadores, na década de 70, sobretudo, entre os brasileiros. À luz da concepção de Tyler, Gagné e Scriven (1967), a avaliação foi concebida sob dois aspectos: a) – somativa, realizada nos finais de cursos para subsidiar a tomada de decisões, do tipo aprova/não aprova, tendenciosa à “seleção/classificação” e a b) – formativa, realizada no transcorrer dos cursos, para identificar os possíveis desafios e subsidiar a formulação de ações de intervenção no ensino, com o curso em desenvolvimento. Essa tendência está na linhagem do “diagnóstico”. Para colaborar na clarificação, Rosendo (2015) ressalta:

Scriven trabalhou a diferença entre avaliação somativa e a avaliação formativa. A primeira avaliação ocorre, ao final de um programa, permitindo dados para julgar, ou para reformular, e até extinguir este programa, observando seu mérito e seu valor. A segunda é aquela que se desenvolve ao longo de um programa, tendo como intenção a reorientação do seu processo, justamente por levantar informações importantes sobre o mesmo (ROSENDO, 2015, p. 88).

Os dois aspectos desse modelo de avaliação, apesar de apresentarem características distintas, não impede que ambas se complementem evitando alguns percalços no processo. O modelo requer a competência do avaliador, mediante a sua complexidade, uma vez que lhe é atribuído o papel de interpretar cada situação por ele avaliada.

Cronbach (1963) trouxe grandes e significativas contribuições de natureza teórica e prática, para área da avaliação educacional. Em seu artigo *Course Improvement Through Evaluation*, publicado em 1963, o autor mostra os fundamentos básicos da prática da avaliação e oportuniza perspectivas aguçadoras para o trabalho cotidiano do avaliador. Embora não apresente uma proposta sistemática de avaliação, as suas ideias influenciaram a realização de trabalhos relevantes sobre a prática da avaliação educacional, como os de Scriven (1967). Cronbach (1963) destaca, ainda, alguns pontos importantes em sua publicação: a relação entre avaliação e os procedimentos para tomada de decisão, os diversos papéis da avaliação educacional, o desempenho de estudantes, tendo em vista a avaliação de cursos; e analisa técnicas de medidas de interesse do avaliador. Para Vianna (1997 apud ROSENDO, 2015), o entendimento dos fins a que se destina a avaliação não se limita a um

juízo finalístico. Contudo busca a melhoria dos currículos, no decorrer do processo.

As críticas de Cronbach (1963) sobre as limitações da avaliação é de que muitas técnicas e concepções teóricas da avaliação não se ajustam, adequadamente, aos problemas de currículo. E sugere novos caminhos para a prática da avaliação, tendo em vista a eficácia do currículo.

Aqui, o autor apresenta diversos papéis da avaliação e alerta para que eles não sejam confundidos, com processos que não sejam indispensáveis para o alcance de seus objetivos. E destaca o objetivo da avaliação nas três dimensões da tomada de decisões:

1. Determinar os métodos de ensino e o material instrucional utilizado no desenvolvimento de um programa é realmente eficiente.
2. Identificar as necessidades dos alunos para possibilitar o planejamento da instrução, julgar o mérito dos estudantes para fins de seleção e agrupamento; fazer com que os estudantes conheçam seus progressos e suas deficiências, e
3. Julgar a eficiência do sistema de ensino e dos professores etc... (CRONBACH, 1963, p.).

Cronbach (1963) apresenta os objetivos de forma ordenada, compreendidos em suas dimensões, de aperfeiçoamento do currículo; dos alunos de determinados programas e, por fim, das decisões no âmbito administrativo.

Nesse contexto, para Cronbach (1963), a avaliação deve ser entendida como uma atividade diversificada, que exige a tomada de diversos tipos de decisões e o uso de uma grande variedade de informações. Orienta o planejamento dos estudos formais, a fim de evitar equívocos e garantir a verificação de seus objetivos, após o curso. O autor defende a atividade como um processo planejado e diversificado de avaliação que compreende vários procedimentos de medida, em virtude da decisão a ser tomada, diferentes maneiras de analisar o desempenho de um estudante e diferentes modos de avaliar um curso.

Dando continuidade à discussão acerca da avaliação educacional, Gadotti (1987 apud DEMO, 2002) apresenta a concepção dialética da avaliação, como um processo intencional, apoiado por diversas ciências

e aplicado em qualquer prática nas mais diversas atividades profissionais. Assim, a avaliação não é pensada apenas no contexto do ensino e não pode ser tratada apenas como técnica, porque ela está permanentemente presente na reflexão da atividade humana, desde os tempos mais remotos das tribos que submetiam seus jovens à prova de seus usos e costumes (SOEIRO; AVELINE, 1982), e os Chineses e Gregos, que faziam seleção de pessoal para determinados cargos.

Nesse contexto, o avaliador e o avaliado buscam e sofrem uma mudança qualitativa. Esse processo é conhecido por muitas pessoas como avaliação emancipadora ou dialética, em que o autor valoriza vários critérios enumerando, dentre eles, o de participação da base, e o de planejamento participativo para dizer que: “se qualidade é participação, a avaliação qualitativa equivale à avaliação participante” (GADOTTI, 1987 apud DEMO, 2002, p. 12).

A discussão teórica em torno da Avaliação educacional, nos últimos anos, vem buscando contribuir, significativamente, para fortalecer a articulação colaborativa entre o poder público, escolas e seus profissionais, considerando sua importância e especificidade nos níveis: de sistemas, institucional e da aprendizagem.

Freitas et al. (2009), em sua obra, apresentam os conceitos de forma descritiva de cada tipo de avaliação e tratam a dinâmica da interação das avaliações nos três níveis, além de sua importância à orientação de políticas públicas em educação, principalmente, àquelas formuladas e instituídas, a partir do ano de 1990, como o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras – PAIUB (1993), o Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB (1993), o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM (1998) e o Exame Nacional dos cursos – ENC (1995). Indicaram, ainda, que com a consolidação das políticas públicas algumas deixaram de existir, dando oportunidade ao surgimento de novas modalidades. Como é o caso do PAIUB e do ENC que deram lugar para o aparecimento do ENAD e da PROVA BRASIL.

Considerando o contexto do processo e a organização do trabalho pedagógico nos níveis da sala de aula e da escola, Freitas et al. (2009) se referem à avaliação da aprendizagem como sendo uma atividade formal que ocorre, no final do processo de ensino-aprendizagem, que vai além de uma questão técnica envolvendo juízos de valor por parte do professor. A avaliação institucional se aplica em nível de escola e é vista como um processo participativo, envolvendo todos os seus atores: professores, funcionários, estudantes, gestores, pais e prevê a articulação, a fim de negociar níveis adequados de aperfeiçoamento, conforme os problemas vivenciados pela própria avaliação. Em se

tratando de nível de sistema, é uma avaliação externa de responsabilidade do poder público.

Ainda, sobre a organização do trabalho pedagógico nos níveis da sala de aula e da escola, os autores da obra defendem que a avaliação Institucional deveria ser o ponto central para receber as informações da avaliação da aprendizagem e da avaliação realizada pelo sistema, já que as duas têm o aluno como principal sujeito no centro da escola e que os processos avaliativos das redes de educação teriam mais eficácia, se fossem da responsabilidade do município, sob a regulação dos Conselhos municipais de educação.

Atualmente no Brasil, a prática usual é a criação de um conselho gestor representada pela administração pública, profissionais da escola e pais de alunos, para a condução do processo avaliativo de redes, envolvendo desde a formulação dos conceitos que orientarão os processos, passando pela delegação de equipe técnica, até o desenvolvimento dos testes que serão respondidos pelos alunos e a liberação do processo de identificação sobre áreas para acúmulo de dados.

No decorrer do discurso, Freitas et.al esclarecem que essas avaliações são importantes, no monitoramento das políticas públicas, conduzidas pela união ou estados e os seus resultados se destinam à escola como usuária. No entanto, nos argumentos defende-se a integração dos processos avaliativos nos três níveis e destaca-se a importância da qualidade da articulação, na interação desses processos, mostrando que é importante aproximar as avaliações de sua principal unidade consumidora das informações e sugere-se chamar a responsabilidade maior da gestão da avaliação educacional, para o município, no qual o Conselho de educação exerce o papel de regulador.

Com base nos conceitos abordados, pode-se afirmar que a avaliação educacional é um instrumento público, participativo de etapas hierarquizadas que envolvem a elaboração de atividade formal com emissão de juízo de valor, nas redes de ensino, na escola e na sala de aula. Assim, a escola passa a ser um ambiente receptivo, reflexivo e participativo, na qual os atores serão envolvidos e comprometidos no aprimoramento dos dados fornecidos pelas avaliações. E a avaliação da aprendizagem não andaria mais na contra mão e deixaria de ser um “equivoco” dos manuais didáticos.

4.2 FUNÇÕES DA AVALIAÇÃO

A Avaliação do desempenho escolar, conforme Lima (2010), caracteriza-se por três funções básicas, a saber: a) diagnóstica, realizada no início do processo de ensino aprendizagem; b) a formativa, que ocorre durante o processo, e a c) somativa, que se efetiva no final do processo, com o objetivo de classificar os alunos.

Dada a importância das três funções para o processo, a função diagnóstica se sobrepõe, quando favorece o acompanhamento do desempenho dos alunos pelo professor e pelos sistemas, permitindo realizar uma sondagem para verificar o nível de seu desempenho. Sobre avaliação diagnóstica, Haydt (1995, p. 16) afirma:

[...] é aquela realizada no início do curso, período letivo ou unidade de ensino, com a intenção de constatar se os alunos apresentam ou não o domínio dos pré-requisitos necessários, isto é, se possuem os conhecimentos e habilidades imprescindíveis para as novas aprendizagens.

A visão defendida pela autora é a mesma considerada nessa discussão. A avaliação é realizada com o propósito de sondar e identificar as dificuldades de aprendizagens nos alunos, a fim de adotar estratégias e formular plano de ações para minimizar e ou dar soluções aos problemas de aprendizagem.

No que diz respeito à classificação das funções da avaliação, existem pequenas divergências entre autores. Mariano Enguita (1995, p. 23) confirma:

As funções da avaliação são potencialmente duas: o diagnóstico e a classificação. Da primeira, supõe-se que permite ao professor e ao aluno detectar os pontos fracos deste e extrair as consequências pertinentes sobre onde colocar posteriormente a ênfase no ensino e na aprendizagem. A segunda tem por efeito hierarquizar e classificar os alunos. A escola prega em parte a avaliação com base na primeira função, mas a emprega fundamentalmente para a segunda.

É pertinente dizer que o Processo avaliativo é complexo, necessário e requer reflexão, como algo importante para a ação. Pensar a

avaliação nessa dimensão, é pensar seu caráter processual e não apenas identificá-la como medida. Nesse sentido, a avaliação é concebida em várias concepções:

Goldeberg e Souza (1979) a definem como “o processo de coletar, analisar e interpretar evidências relativas à eficácia e eficiência de programas educacionais. [...]”

Ralph Tyler (1982) defendem que a avaliação é o processo mediante o qual se determina o grau em que a mudança do comportamento está realmente ocorrendo. [...]

Michael Scriven (1967) demonstram que a avaliação é uma atividade metodológica que consiste na coleta e na combinação de dados relativos ao desempenho, usando um conjunto ponderado de escalas de critério que leve a classificações comparativas ou numéricas.

Daniel Stufflebeam (1974) constata que a avaliação é o processo de delinear, obter e fornecer informações úteis para o julgamento de decisões alternativas.

Embora o conceito de avaliação esteja intimamente associado às ideias de medir, mensurar e classificar, é possível identificar, na concepção dos teóricos, a discordância conceitual quando se trata da definição de avaliação e mensuração. Ambas não devem ser confundidas. A avaliação ocorre no sentido processual de verificação, que pode acontecer em várias dimensões e a medida é apenas uma delas. Apesar do rigor e da precisão do processo avaliativo, ele é considerado limitado e rígido em relação ao universo de informações que exige. A dinamização do processo de avaliação possibilita uma série de informações importantes para qualificação do ensino e da aprendizagem.

O estudo de Regina Cazaux Haydt (2003, p. 11/13) condensa as diversas dimensões do conceito de avaliação com base nas ideias de Bloom, Hastings e Madaus:

A avaliação é um método de coleta e de processamento dos dados necessários à melhoria da aprendizagem e do ensino.

A avaliação inclui uma grande variedade de dados, superior ao rotineiro exame escrito final.

A avaliação auxilia no esclarecimento das metas e dos objetivos educacionais importantes e consiste num processo de determinação da medida em que o desenvolvimento do aluno está se processando de maneira desejada.

A avaliação é um sistema de controle de qualidade, pelo qual se pode determinar, a cada

passo do processo de ensino aprendizagem, se está sendo eficaz ou não e, no caso não esteja, indica que mudanças devem ser feitas a fim de assegurar sua eficácia, antes que seja tarde demais.

Finalmente a avaliação é um instrumento na prática educacional que permite verificar se os procedimentos alternativos são igualmente eficazes na consecução de uma série de objetivos educacionais.

Porém as dimensões conceituais da avaliação justificam o contexto amplo do diagnóstico e o apresenta como ferramenta de qualificação do processo de ensino-aprendizagem.

4.3 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O SISTEMA DE AVALIAÇÃO NACIONAL

O dever atribuído ao Estado de avaliar a Educação requer um diagnóstico preciso para a reorientação e planejamento de ações e políticas públicas educacionais, bem como acompanhar e cobrar do ensino a qualidade, real e ou ideal (GARCIA, 2010).

A Constituição Federal de 1988, no art. 6º, retrata os direitos sociais vinculando-os às diversas áreas de atendimento, por parte do poder público. No que concerne à Educação, o art. 209 (BRASIL, 1988) associa a avaliação educacional à qualidade da educação e aponta o Estado como o responsável por esse tipo de avaliação, que vem acontecendo desde 1990, a cada dois anos, sem contar com o percalço da reprogramação, para o ano seguinte, da edição do SAEB prevista para 1992.

Castro (2009) se refere à política de Avaliação Educacional do Brasil como uma das mais abrangentes e eficientes do mundo, formada pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica/SAEB, o Exame Nacional de Ensino Médio/ENEM, o Exame Nacional de Cursos/ENC, substituído pelo Exame Nacional de Desempenho do Ensino Superior/ENADE, o Exame Nacional de Certificação de Jovens e Adulto/ENCCEJA, o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior/SINAES, a Prova Brasil e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica/IDEB. Esses diferentes programas, em conjunto com a avaliação da Pós-Graduação da CAPES, formam um microsistema de avaliação da qualidade da educação brasileira.

O Plano Decenal de “Educação para Todos”, divulgado em 1993, previa ações que visavam à melhoria da educação no país e, entre elas, o processo de aplicação e desenvolvimento da avaliação da educação básica, que tinha como objetivo verificar a aprendizagem dos estudantes, o desempenho das escolas de ensino fundamental, avaliar e revisar planos e programas que previam a qualificação da educação no país (LIMA, 2010).

Machado (2013) destaca algumas alterações que ocorreram no Sistema de Avaliação Nacional, a partir de 1995, como a inclusão da rede privada de ensino; do ensino médio por amostragem; do Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM), do Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA). Houve, ainda, a definição de avaliar as séries finais (4^a e 8^a) do ensino fundamental, atualmente (5^o e 9^o) anos, o 3^o ano do ensino médio, nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática. E a utilização da TRI (Teoria de Resposta ao Item) e das Escalas de proficiências, com as quais é possível comparar os resultados no tempo, entre as diversas séries/anos.

Com a aprovação da LDBEN N^o 9394 de 20 de dezembro de 1996, o processo se tornou obrigatório no país, conforme estabelece o seu artigo 9^o: “Cabe à União assegurar o processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade de ensino” (BRASIL, 1996). A lei atribui à União a responsabilidade pela criação e implantação do Sistema Nacional de Avaliação e disciplina as suas funções reguladora e de controle. E, ainda, garante a participação dos estados e municípios nos processos avaliativos.

O autor relata, ainda, que as Matrizes de Referências, incluídas em 1997, orientam sobre a elaboração dos itens da prova. Na época, os testes eram aplicados por amostras de municípios e escolas obtidas por sorteios. Em 1999, segue o sistema de amostras, só que as escolas passaram a ser sorteadas diretamente. No ano de 2001, foram incluídos os questionários socioeconômicos e culturais, para coletar dados sobre as características dos alunos e a divulgação dos resultados em relatórios técnicos. No ano de 2003, foram incluídos os itens, permitindo-lhes coletar dados sobre aspectos capazes de interferir na aprendizagem dos alunos. No ano de 2005, a Prova Brasil foi instituída, por necessidade de uma avaliação mais detalhada, para avaliar alunos da rede pública de ensino da zona urbana. Em 2007, foi criado o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB. Esse veio para se utilizar de informações da prova Brasil e de informações contidas no censo

escolar (taxa de aprovação), a fim de identificar escolas e redes de ensino com alunos de baixo desempenho e monitorar sua evolução no decorrer do tempo.

Vale ressaltar que a prova Brasil dispõe de uma metodologia voltada para a aplicação de testes padronizados, para no mínimo 20 alunos por escola e avalia as habilidades de leitura (Língua Portuguesa) e resolução de problemas (Matemática).

4.4 A DINÂMICA DA PROVA BRASIL

Atualmente, a maioria dos países da América Latina investe em Avaliações nacionais e, assim, torna-se uma realidade pelo seu caráter diagnóstico. Embora seus resultados não contemplem satisfatoriamente as políticas públicas de educação, a Prova Brasil, a exemplo de Avaliações nacionais, também, está inserida no contexto das avaliações externas, sendo instituída no ano de 2005 como complementação ao SAEB. Avalia habilidades de leitura em Língua Portuguesa e resolução de problemas na área de Matemática e disponibiliza, com base em seus resultados, informações sobre a qualidade do ensino ofertado nas escolas públicas de ensino fundamental do país. Contribui, ainda, na formulação de ações pedagógicas e administrativas, a fim de corrigir distorções, superar desafios e melhorar a qualidade da oferta de ensino em cada escola.

A aplicação da Prova acontece, a cada dois anos, de forma censitária na perspectiva de desenvolver uma cultura avaliativa capaz de estimular a melhoria dos padrões de qualidade e equidade no sistema educacional brasileiro. Sua primeira aplicação foi realizada, no ano de 2005, nas escolas urbanas de todos os municípios das Unidades de Federação – UF. Além do conjunto de testes que compõem a prova, também, são aplicados questionários aos alunos que servem como instrumentos de coleta de informações sobre aspectos da vida escolar, do nível socioeconômico, capital social e cultural dos estudantes; aos professores de Língua Portuguesa e Matemática e os diretores das escolas, a fim de conhecer a formação profissional, práticas pedagógicas, nível socioeconômico e cultural, estilos de liderança e formas de gestão. Os questionários destinados aos professores e diretores são entregues pelos aplicadores, antes da realização do teste e são recolhidos ao final da prova. Na mesma ocasião, os aplicadores dos testes, também, preenchem um formulário sobre a escola levantando dados relacionados às condições de infraestrutura, segurança e condições dos recursos pedagógicos disponíveis. O levantamento destes

dados é fundamental para que a análise do Saeb possa levar em consideração o contexto dos alunos e da escola. Uma das possibilidades, a partir destes dados, é o desenvolvimento de estudos dos fatores associados ao desempenho dos alunos (BRASIL, 2016).

A Metodologia empregada para calcular a proficiência dos alunos, é a Teoria de Resposta ao Item – TRI, caracterizada por um conjunto de modelos matemáticos, probabilísticos no qual a probabilidade de acerto a um item é estimada em função do conhecimento do aluno. Após os testes, a TRI utiliza a base de dados formada, conforme as respostas dos alunos e processa os cálculos com softwares específicos. A interpretação da escala é uma forma de traduzir os resultados da medida de habilidade, para compreender o que significa, pedagogicamente, estar em determinadas categorias de desempenho.

A análise pedagógica do conjunto de informações oriundas da prova Brasil apresenta resultados em relação aos níveis de aprendizagem dos alunos e proporciona às equipes escolares a revisão de ações de ensino a partir da interpretação dos resultados e da análise das avaliações internas. Assim, os professores definem as metas de aprendizagem e os objetivos de ensino. Castro (2009, p. 281) afirma que “o aspecto mais relevante da Prova Brasil é oferecer a todas as escolas participantes um diagnóstico consistente sobre o desempenho de seus alunos”, além de favorecer a reflexão e o planejamento do trabalho pedagógico da escola e possibilitar a formulação de ações, com vistas à melhoria da qualidade da educação básica.

Atualmente, com a ampliação do ensino fundamental de oito para nove anos de duração e a matrícula para o ingresso aos seis anos de idade, conforme estabelecidos na Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9394/96 de 20 de dezembro de 1996, art.32 (admite a matrícula no Ensino Fundamental de nove anos ao iniciar-se aos seis anos de idade); no Parecer CNE/CEB nº 03/2005 de 03 de agosto de 2005 (define normas nacionais para ampliação do ensino fundamental para 9 (nove) anos de duração), na Lei nº 11.274 de 06 de fevereiro de 2006 (amplia o ensino fundamental para nove anos de duração, com a matrícula de criança de 6 (seis) anos de idade e estabelece prazo de implantação, pelos sistemas, até 2010; e na Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014 (PNE 2014 – 2024; meta 2, p. 510) que aprovou o Plano Nacional de Educação, a Prova Brasil, que antes avaliava a 4ª e 8ª séries, passou a avaliar alunos do 5º e 9º anos (dos dois ciclos) do ensino fundamental em turmas com pelo menos 20 (vinte) alunos matriculados.

Os resultados são divulgados por escola com a distribuição de boletins, livretos explicativos e acesso ao site do INEP que disponibiliza uma escala para interpretação dos resultados semelhante à do SAEB, as matrizes de referências e exemplos de questões que compõem os testes.

O INEP, além de divulgar os boletins eletrônicos de desempenho, divulga tabelas com as médias de proficiência e percentual dos alunos, distribuídos nos níveis das escalas por estado e município. Os resultados são divulgados em nível estadual, municipal e federal.

Os resultados divulgados para cada escola sobre o desempenho dos alunos, segundo o portal do INEP, Brasil (2016), incluem: a distribuição percentual dos alunos avaliados por níveis de escalas de proficiência; as médias de proficiência da escala nas áreas avaliadas; uma síntese do desempenho do grupo “escolas similares”; indicadores contextuais: o indicador do nível sócioeconômico e o indicador de formação docente; e outros referentes ao desempenho por rede de ensino, município, estado e união. E, ainda, informações relacionadas à edição anterior e atual da prova.

De acordo com o caderno de prova da prova Brasil 2013, Portal INEP, Brasil (2016), as orientações sobre o acesso aos resultados indicam que, para a análise pedagógica das habilidades correspondentes a cada nível, a escola deve acessar seu boletim eletrônico no site do Inep (<http://portal.inep.gov.br/web/saeb/resultados>) e observar primeiro o percentual de alunos nas escalas de Língua portuguesa e Matemática, de acordo com os anos avaliados. Assim, será possível identificar, nas Matrizes de Referência das áreas avaliadas, as habilidades que foram e as que deixaram de ser desenvolvidas pelos alunos. As proficiências são organizadas nas escalas, considerando os níveis numa ordem, que vai do menor para o maior.

A leitura das informações orienta que o grupo de alunos posicionados num determinado nível, é porque está apto a esse nível e aos anteriores, ficando subjacente que os alunos dominam as habilidades, que lhes são distribuídas por nível. Os grupos de alunos identificados com a proficiência abaixo do esperado, para determinada etapa, cabe às equipes escolares refletir e formular ações de intervenções pedagógicas que auxiliem os alunos a desenvolverem, tais habilidades. Para o grupo posicionado em níveis mais elevados, a equipe escolar, deverá acima de tudo, desenvolver um trabalho para que os alunos permaneçam avançando nos conhecimentos.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A Pesquisa sobre a utilização dos resultados da prova Brasil, desenvolvida em cinco escolas de ensino fundamental da rede estadual de ensino, oportunizou ao pesquisador se aprofundar na temática e despertar nos gestores e coordenadores pedagógicos de escolas o interesse pela gestão das informações vindas de avaliações, como é o caso da Prova Brasil. Referindo-se ao tema, denota-se que o assunto ainda é pouco explorado e as discussões dentro da realidade investigada são raras ou inexistentes.

5.1 CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS E DOS ENTREVISTADOS

As escolas foram selecionadas, considerando o alto e o baixo desempenho, a diversidade de municípios, o número reduzido de matrículas e, ainda, pela ausência de estudos, conforme já descrito na metodologia. São vinculadas à estrutura administrativa da 11ª Gerência Regional de Educação - GRE da Secretaria Estadual da Educação e Cultura, estão distribuídas em 5 (cinco) municípios e, em cada um desses municípios, existe apenas uma unidade de ensino fundamental de 6º ao 9º anos. Com a municipalização, o número de escolas ficou reduzido e, conseqüentemente, as escolas da regional passaram a oferecer apenas o ensino fundamental II (6º ao 9º anos).

Atualmente, a regional de educação gerencia 11 (onze) escolas urbanas em 7 (sete) municípios do estado, todos na região do cerrado piauiense. Dentre elas, 5 (cinco) escolas ofertam Ensino Fundamental (6º ao 9º anos) e 8 (oito) atendem ao Ensino médio na modalidade regular e Educação de Jovens de Adultos – EJA, incluindo quatro das cinco de ensino fundamental que, também, ofertam ensino médio. É o caso das escolas “B”, “C”, “D” e “E” e 2 (duas) da Educação profissional. De forma que, na Regional, somente a escola “A” se caracteriza por ofertar apenas ensino fundamental (6º ao 9º anos).

A caracterização de escolas e entrevistados demandou a aplicação de um questionário para a coleta de dados junto ao núcleo gestor da escola e a consulta ao site do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, para complementação de informações referentes ao município de localização da escola: número de habitantes, área territorial e o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal – IDHM.

Os municípios possuem áreas territoriais extensas e a distância geográfica entre eles ocasionou a coleta de dados no período de 10 (dez)

dias. Para cada unidade de pesquisa, foi destinado um dia para coleta e dois para elaboração e descrição dos dados.

Todo o levantamento foi realizado *in loco*. Todas as escolas funcionam em prédio próprio, com acessibilidade e apresentam uma boa estrutura para o atendimento de sua demanda, com merenda escolar de boa qualidade e variação de cardápios feitos e acompanhados pela nutricionista da regional de educação. O calendário escolar é elaborado pela Secretaria Estadual da Educação e adequado à escola pela gestão e pelo Conselho escolar, sem prejuízo dos 200 (duzentos) dias letivos, no mínimo, assegurados no art. 24, Inciso I da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9394 / 96),

O Mobiliário existente em quase sua totalidade é do tipo padrão e distribuído pela Secretaria de Educação, geralmente, apresentando bom estado de conservação e organização. Da mesma forma, encontra-se a infraestrutura escolar apresentada na Tabela seguinte:

Tabela 1 - Infraestrutura das escolas.

Dependências físicas	Escola "A"	Escola "B"	Escola "C"	Escola "D"	Escola "E"
Salas de aulas	5	5	4	10	05
Sala de diretoria		1	1	1	1
Sala da coordenação				1	
Sala de professores	1	1	1	1	
Sala de leitura	1	1	1		
Sala de Atendimento	1	1	1	1	1
Educacional Especializado - AEE					
Sala da Secretaria	1	1		1	1
Banheiros	3	7	5	5	2
Quadra de esporte	1	1			
Cozinha	1	1	1	1	1
Pátio coberto	1	1		1	1
Biblioteca	1	1	1		
Laboratório de informática	1	1	1	1	1
TOTAL	17	22	16	23	13

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

A Gestão escolar citada neste estudo corresponde aos cargos de Diretor e Coordenador pedagógico de escolas, os quais foram classificados como Gestor escolar A-1(escola A, município 1), B-2 (escola B, município 2), C-3(escola C, município 3), D-4 (escola D, município 4) e E-5 (escola E, município 5). Igualmente foram classificados os Coordenadores pedagógicos, obedecendo à mesma

ordem de classificação: coordenador pedagógico A-1 (escola A, município 1), B-2 (escola B, município 2), C-3 (escola C, município 3), D-4 (escola D, município 4) e E-5 (escola E, município 5).

As escolas possuem, no mínimo, 1 (um) gestor, 1 (um) coordenador pedagógico, 1(um) Supervisor de ensino e 1(uma) secretário(a). Em 3 (três) delas, além desses cargos conta-se, ainda, com o diretor adjunto e 1(um) apoio pedagógico e um auxiliar administrativo. Todas funcionam nos três turnos, ofertando outras modalidades de ensino, com exceção da escola “A”, que oferta apenas o ensino fundamental II (6º ao 9º anos), apresenta alto desempenho no IDEB e na prova Brasil e possui matrícula aproximada a 300 (trezentos) alunos. As demais demonstraram baixo desempenho e um número reduzido de matrículas no ensino fundamental, não alcançando 60 (sessenta alunos).

Na escola, os funcionários são conduzidos pela equipe gestora. Tanto o gestor da escola quanto o coordenador são nomeados para exercerem a função com poderes para convocar funcionários e comunidade escolar, reunir e decidir coletivamente sobre questões que dizem respeito ao ensino e às várias dimensões no contexto da gestão escolar.

Esses profissionais dispõem de uma vasta experiência profissional e vivenciam o cotidiano da escola mesmo antes de sua indicação aos cargos. São formadores de opinião e possuidores de diversas concepções na área educacional, por isso, é dada grande importância à sua colaboração, nesta pesquisa, que, sem dúvida, muito contribuirá com a temática no campo da gestão da avaliação educacional.

Assim, o gestor escolar é aquele que gerencia a administração da escola, e o Coordenador pedagógico é o profissional da escola que apoia e auxilia os professores em suas atividades docentes na sala de aula: reunindo, discutindo, apoiando, sugerindo, decidindo e elaborando planos de ações, juntamente com a equipe de docentes. Ou melhor, é o responsável pelo planejamento e o monitoramento do ensino na escola, para que se obtenha êxito nas aprendizagens dos alunos. Em seguida, na Tabela 2, apresenta-se um resumo da caracterização dos entrevistados.

Tabela 2 – Caracterização de Gestores e Coordenadores por Sexo, Idade, Estado Civil e Nível de Formação – 2016.

CATEGORIAS	CARACTERIZAÇÃO	GESTOR ESCOLAR	COORDENADOR PEDAGÓGICO
SEXO	Masculino		
	Feminino	100%	100%
FAIXA ETÁRIA	Até 35 anos	1	2
	36 a 45 anos	4	2
	Acima de 45		1
ESTADO CIVIL	Solteiro(a)	1	2
	Casado(a)	4	3
NÍVEL DE FORMAÇÃO	Graduação	3	3
	Especialização	2	2
TEMPO NA FUNÇÃO	De 1 a 2 anos	4	3
	De 3 a 5 anos	1	2
TEMPO NA ESCOLA	De 1 a 5 anos		2
	De 6 a 10 anos	2	1
	Acima de 10 anos	3	2

Fonte: Elaborado pela autora (2016).

Os dados da tabela mostram que 100% (cem por cento) dos participantes da pesquisa são mulheres. Em relação à faixa etária, 2 (dois) coordenadores e 1 (um) gestor têm idade de até 35 anos, somente 1 (um) coordenador tem acima de 45 anos. A maioria está na faixa etária entre 36 a 45 anos, sendo 4 (quatro) gestores e 2 (dois) coordenadores. Foi observado, ainda no grupo, que há solteiros e casados. Os resultados do quadro acima podem ser lidos da seguinte forma: 1 (um) gestor e 2 (dois) coordenadores são solteiros, 4 (quatro) gestores e 3 (três) coordenadores são casados. Em se tratando de formação, todos apresentam um nível compatível ao bom desempenho de suas funções, sendo portadores de curso superior completo; 6 (seis) possuem graduação e 4 (quatro) pós-graduação em nível de especialização. Dos seis, 3 (três) são gestores e 3 (três) coordenadores. Importante é que o nível de formação, associado ao tempo de trabalho na função e na escola, faz a diferença, quando se conta com a experiência e a maturidade profissional. Muito embora a maioria tenha menos tempo na função e mais na escola, a maioria possui um tempo razoável, isso demonstra um certo equilíbrio profissional. 4 (quatro) Gestores e 3 (três) coordenadores estão na função com até 2 (dois) e 1 (um) gestor e 2 (dois)

) coordenadores estão na função há mais de 3 (três) anos. Ainda, considerando o tempo de atividades na escola, apenas dois coordenadores fazem parte do seu quadro, no período de até 5 (cinco) anos, os demais contam com a experiência de mais de 6 (seis) ou 10 (dez) anos.

5.2 APRESENTAÇÃO DOS DADOS CONTEXTUAIS

Essa análise foi desenvolvida, com base nos objetivos específicos, para conhecer a dinâmica da prova Brasil, verificar a utilização de seus resultados, identificar os desafios da escola, analisar resultados de estudos e propor ações para subsidiar a escola na tomada de decisão, a fim de investigar como são utilizados os resultados da prova Brasil na tomada de decisão na escola pública de ensino fundamental (6º ao 9º anos), para, assim, apresentar ações fundamentadas e contribuir com a gestão escolar no momento da tomada de decisão, frente ao ensino.

O estudo foi sistematizado em 4 (quatro) categorias de análise com o objetivo de verificar a percepção do gestor e coordenador pedagógico da escola sobre a dinâmica da Prova Brasil, no contexto da gestão escolar, identificar os principais desafios da escola em relação à gestão pedagógica dos resultados da Prova Brasil, verificar como é trabalhada na escola a gestão pedagógica dos resultados e examinar se a equipe gestora escolar está apta ao processo de análise dos resultados da avaliação.

5.2.1 Dados contextuais escola “A”

A Escola “A” pertence ao município número 1, localizado na microrregião do Alto Parnaíba e, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010), foi emancipado em 1902, possui uma extensa área territorial de 8.411.908 km e uma população de 20.149 habitantes. O Índice de desenvolvimento Humano – IDHM correspondente é 0,631. As suas terras férteis atraem produtores de vários estados brasileiros, principalmente, do Sul e Sudeste e, atualmente, é um dos municípios que mais cresce nos setores econômicos pela sua abundante produção de grãos.

No levantamento educacional realizado, foram constatadas no município 4 (quatro) escolas da rede estadual de ensino, mas a escola “A” caracteriza-se por ofertar apenas ensino fundamental II (6º ao 9º anos), na modalidade regular e Educação de Jovens e Adultos – EJA,

funcionando nos três turnos. E se destaca pela sua história, de pessoas influentes que já passaram por ela, na condição de alunos ou profissionais. De acordo com o senso escolar divulgado pelo INEP (BRASIL, 2013), a matrícula correspondente é de 189 alunos, superada em 2016 com o número de 340 alunos matriculados. A maioria desses alunos é de família beneficiária de programas sociais do governo federal, inclusive, do Bolsa Família. O IDEB registrado, em 2013 de 4.3, superou a meta projetada de 3.5, atingindo um crescimento de 0,8% pontos percentuais.

O Núcleo gestor é formado por um único Gestor e dois Coordenadores pedagógicos; um atua no ensino regular e outro na educação de jovens e adultos, no turno noturno e dois Secretários. No entanto, foram ouvidos a gestora e o coordenador do ensino fundamental regular. O ambiente, visivelmente tranquilo, com profissionais e alunos ocupados em suas atividades.

Em relação ao pesquisador e à pesquisa, tudo correu em perfeita harmonia, já havia sido acordado em ouvir um por vez, em sala reservada na escola, para que não fosse interrompida. As entrevistas tiveram duração de 3 h. A primeira foi com a Gestora A-1, em seguida, com a Coordenadora A-1, ambas apresentaram dificuldade em suas respostas e reconheceram não ter o domínio do conhecimento da dinâmica da Prova Brasil. O momento exigiu do pesquisador paciência e habilidade, no esclarecimento de questões, explicando até que as informantes estivessem satisfeitas, embora não estivessem seguras de sua resposta. A Coordenadora, o tempo todo, gesticulava com as mãos, com a face, até que retrucou: *“a escola precisa se preocupar mais com essa questão”*. A gestora demonstrou-se muito preocupada com os resultados quanto à nota do IDEB de 2015 que registrou uma baixa significativa de 3.9 (BRASIL, 2014), em relação a 4.3, registrado em 2013 (BRASIL, 2016). E, para justificar, criticou tanto o sistema de avaliação quanto os alunos: *“o governo acha que resolve alguma coisa, empurrando os testes para a escola, sem dar a assistência necessária, os alunos não dão a menor importância, se eles ficarem sabendo da prova não vêm para a escola, e os resultados não têm muito o que se fazer com eles, quando aparece depois de muito tempo, a única coisa que a gente consegue é ver a nota, se melhorou, se piorou e...”*(sic). Termina confundindo prova Brasil com IDEB.

Vale destacar que o sistema instituiu o processo de eleição para escolha dos gestores, mas na última eleição, a escola não apresentou nenhum candidato, visto que o atual foi nomeado por indicação, com base na experiência.

A Infraestrutura dispõe de 17 dependências físicas, conforme mostra a Tabela 1, apresentando um estado de conservação razoável, com exceção da quadra de esporte que precisa de reforma. Os equipamentos e mobiliários encontram-se conservados e organizados, possui internet e laboratório de informática, e as salas de aulas dispõem de carteiras enfileiradas em número suficiente para atender a demanda.

A escola localiza-se, no centro da cidade, atende à clientela dos setores urbanos mais próximos e, também, às comunidades rurais que são atendidas com o transporte escolar. De acordo com informações levantadas na própria escola, ela é mantida com recursos federais do programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE. A maioria dos professores possui formação em nível superior, graduados e alguns especializados atuando nas suas áreas de formação, para atender as especificidades do currículo, principalmente, quando se trata de Matemática e Língua Portuguesa.

O trabalho pedagógico de acompanhamento e apoio aos professores em sala de aula é feito pelo Coordenador pedagógico com o “auxílio” do Supervisor de ensino da regional de educação, profissional responsável pela distribuição dos professores e demais funcionários nas escolas da rede de ensino. É preciso esclarecer que a presença do Supervisor não é constante. Segundo a Direção da escola, as visitas acontecem apenas quando há interesse da Regional em algumas informações ou quando a escola solicita o seu auxílio para solucionar algumas questões. Contudo a gestão pedagógica da escola é de total responsabilidade do Coordenador apoiado pelo gestor. Foi constatado, ainda, que o Núcleo gestor da escola com a equipe de professores desenvolve alguns projetos pedagógicos e promove uma diversidade de atividades extraclasse, conciliando esses eventos às datas comemorativas para envolver os alunos e os pais.

O Conselho escolar é bem representado por todas as categorias existentes na comunidade escolar e tem como presidente nato, o gestor da escola. Os membros costumam se reunir na semana que antecede o início de cada semestre letivo, para encontros pedagógicos, com o objetivo de discutir e planejar o ensino e sempre que necessita-se tomar decisões complexas no âmbito da escola. As questões de ensino, na maioria das vezes, são discutidas e planejadas, porém nem sempre as ações previstas são realizadas no transcurso do semestre. O próprio Conselho não se reúne mensalmente conforme seu estatuto. Os assuntos relacionados a resultados de avaliações externas são tratados, nos encontros pedagógicos semestrais, de forma superficial e mais na

dimensão de “mostrar” os resultados da e para escola, sobretudo, quando se trata da prova Brasil.

5.2.2 Dados contextuais escola ”B”

A Escola “B” está situada no município número 2, localizado na microrregião de Bertolínea, foi emancipado, em 1938, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010). Possui uma área territorial de 1.225.335 km² e uma população de 5.319 habitantes. O Índice de desenvolvimento Humano Municipal – IDHM correspondente é 0,612.

No levantamento realizado, foram constatadas no município 2 (duas) escolas da rede estadual de ensino. A escola “B”, além de oferecer o ensino fundamental de 6º ao 9º anos, também, oferta Ensino médio e Educação de Jovens e Adultos – EJA, funcionando nos três turnos. De acordo com o senso escolar divulgado pelo INEP (BRASIL, 2013), a matrícula no ensino fundamental de 6º ao 9º anos, em 2016, foi subtraída de 76 alunos, em 2013, para 31, com duas turmas, apenas 8º e 9º anos. Os alunos, quase em sua totalidade, são oriundos de famílias humildes, que se beneficiam de programas sociais, principalmente, do Bolsa Família. O IDEB registrado, em 2013, foi de 3.4, muito abaixo da meta projetada de 4.4, a diferença entre o alcançado e o projetado é de 10 % pontos percentuais.

O Núcleo gestor da escola é formado por um Gestor titular e um adjunto, três Coordenadores pedagógicos para atender as diversas modalidades de oferta nos 3 (três) turnos de funcionamento. Dispõe, ainda, de 1 (um) apoio pedagógico, 1 (uma) secretária e 6 (seis) auxiliares administrativos. Destaca-se que os Gestores escolares foram nomeados por indicação a cargos de confiança, com base na experiência do currículo.

Para realização da entrevista, foi feito um contato prévio com o gestor titular para o agendamento. No entanto foram ouvidos o Gestor adjunto e o Coordenador do ensino fundamental regular. Tendo em vista que o gestor titular, desde o primeiro momento, demonstrou desinteresse pela pesquisa, foi ouvido o gestor adjunto. No ambiente, os funcionários se colocam em torno de uma mesa para discutir assuntos que não condizem com as práticas escolares. Existe pouco comprometimento, há falta de diálogo e interação na realização das atividades que dizem respeito à gestão escolar.

A Infraestrutura escolar dispõe de 22 dependências físicas, conforme já mencionadas na Tabela 1, aparentemente regular, entretanto

necessitando de uma breve reforma pelo estado de algumas dependências. Possui uma quadra de esporte coberta usada nas atividades culturais e demais eventos da escola. Os equipamentos e mobiliários encontram-se em bom estado de conservação e organização, com internet e laboratório de informática, e as salas de aulas com carteiras enfileiradas em número suficiente para atender a demanda escolarizável.

A escola é localizada no centro da cidade e, além do Ensino fundamental (6º ao 9º nos), oferta o ensino médio nas modalidades regular e EJA. Atende a clientela de setores urbanos mais próximos e das comunidades rurais as quais são atendidas com o transporte escolar. A Diretoria informou que a escola recebe, anualmente, recursos do governo federal do programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, que é usado na manutenção a fim de garantir a limpeza e a organização do prédio.

O Quadro de professores é efetivo e a maioria tem mais de 5 (cinco) anos de trabalho na escola. Todos possuem formação em nível superior, graduados ou especializados e alguns atuam em áreas diferentes de sua formação, apenas os professores de Matemática e Língua Portuguesa atuam em suas áreas. O trabalho pedagógico de acompanhamento e apoio aos professores em sala de aula é feito pelo Coordenador pedagógico com o “auxílio” do Supervisor de ensino lotado no município. Esse profissional é responsável pela distribuição dos professores e demais funcionários nas escolas da rede estadual de ensino. Segundo informações da Diretoria, o Supervisor de ensino se desdobra para atender as duas escolas da rede de ensino, visto que não existe nenhum cronograma semanal ou mensal de visitas de Supervisão fixado na escola. A informação é de que as visitas acontecem, semanalmente, de dois ou três dias. Contudo a gestão pedagógica da escola é de responsabilidade da equipe de gestão, que, segundo o Coordenador pedagógico, “quase sempre não passa por mim algo que precisa ser resolvido e que diga respeito à questão pedagógica”.

A escola, todo ano, desenvolve o projeto temático “Generomania” na área de Língua portuguesa, mas nada que justifique a utilização programada dos resultados da Prova Brasil. Da mesma forma, acontece com algumas atividades culturais e extraclasse que são promovidas por ocasião das datas comemorativas.

O Conselho escolar bem representado, reúne-se sempre que necessário para analisar e assinar pareceres de prestações de contas da escola, embora não obedeça ao cronograma de reuniões mensais. O Gestor titular é presidente nato do Conselho. Geralmente os membros

convocados pelo presidente costumam se reunir na escola com os professores, na semana pedagógica, para atender a programação de início do semestre letivo, da Regional de Educação – SEDUC. As discussões e encaminhamentos, que são previstos em reuniões pedagógicas, nem sempre são trabalhadas no decorrer do semestre.

Não há nenhum planejamento na escola em que esteja previsto algo que se refira às informações ou aos tratamento de dados referentes a avaliações externas como o SAEPI ou Prova Brasil, etc.. Segundo informações levantadas na escola, sempre que o assunto é abordado nas reuniões, o foco é na “divulgação” dos resultados.

5.2.3 Dados contextuais escola “C”

A Escola “C” pertence ao município 3, que fica localizado na região produtora de calcário. A sua economia baseia-se na produção elevada da soja, arroz e milho. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010) (2010), foi emancipado, em 1994, possui uma área territorial de 3.151.593 km² e uma população de 4.116 habitantes. O Índice de desenvolvimento Humano Municipal – IDHM correspondente é 0,562.

No levantamento educacional realizado, foi constatada no município 1 (uma) escola da rede estadual de ensino, que oferta, além do ensino fundamental de 6º ao 9º anos, o ensino médio, totalizando, no geral, 298 alunos matriculados. A escola funciona nos três turnos. De acordo com o senso escolar divulgado pelo INEP (BRASIL, 2013), a matrícula no ensino fundamental de 6º ao 9º anos é de 102 alunos, subtraída, em 2016, para 46 alunos, por causa da redução de turmas que houve, após o processo de municipalização do ensino fundamental I (1º ao 5º anos).

Os alunos são provenientes de famílias carentes, do campo, vivendo, basicamente, da agricultura e pecuária de subsistência e são beneficiárias do Programa Federal Bolsa Família. O IDEB observado, em 2013, foi de 3,6, muito abaixo da meta projetada de 4,6 (BRASIL, 2013).

O Núcleo gestor da escola é composto por 1 (um) Gestor titular, 1 (um) Coordenador pedagógico, 1 (um) Supervisor de ensino e 1 (uma) Secretária para atender todas as demandas da escola, do ensino fundamental ao ensino médio. Destaca-se que o gestor, o coordenador e o supervisor foram nomeados ao cargo por indicação, com base no currículo.

O contato para o agendamento da entrevista foi articulado com a Supervisora de Ensino. Após uma longa conversa explicando sobre os objetivos e metodologia da pesquisa, todas as providências foram tomadas em relação ao agendamento. A coleta de dados iniciou-se com o Gestor, seguida pelo coordenador pedagógico. O transcorrer das entrevistas, na escola, foi bem, no tempo razoável de 2 horas e 20 minutos, as informantes demonstraram interesse em colaborar com a pesquisa e, também, preocupação, no momento, com os resultados da escola. Ambas admitiram que pouco sabem a respeito da PB, por isso, tiveram dificuldades em algum momento, até mesmo em compreender as questões de entrevista. O pesquisador sempre explicava, de forma que as respostas fluíam, espontaneamente, embora elas não estivessem seguras e, com muita honestidade, sempre concluíam sua resposta, afirmando: Gestor escolar “é tudo que eu sei”, Coordenador pedagógico “não sei se é o certo, mas é o que eu sei”. As duas compartilham responsabilidades, trabalho e preocupações, em função de um só objetivo, que é o ensino na escola e há interação no ambiente. Enquanto estávamos nos trabalhos de pesquisa, a Supervisora conduziu os trabalhos da gestão, ora com a gestora, ora com a coordenadora, conforme eram ouvidas. A própria Supervisora comungou da preocupação da pesquisadora, adotando os cuidados necessários para que não houvesse nenhuma interrupção, reclamação ou prejuízos para a escola ou a pesquisa. Foi uma grande parceira da pesquisa. Ao pesquisador foi dado o tratamento adequado no ambiente, do início ao fim.

A Infraestrutura escolar, os equipamentos e mobiliários padronizados apresentam bom estado de conservação e organização, com exceção do laboratório de informática com alguns Computadores apresentando problemas. A Internet funciona, normalmente, é uma escola pequena com apenas as 4 (quatro) salas de aulas. As carteiras encontram-se dispostas em filas, em número suficiente para atender a demanda.

A escola fica localizada no centro da cidade e, além do Ensino fundamental (6º ao 9º nos), oferta o ensino médio na modalidade regular. Atende a uma clientela de setores urbanos mais próximos e, também, das comunidades rurais atendidas com o transporte escolar. A escola informou que recebe recurso federal, anualmente, do programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, que é usado na sua manutenção.

Os alunos, ao chegarem à escola, aguardam o professor na sala de aula. Esse comportamento se deve ao fato de não existir um pátio coberto no prédio onde eles possam se dispersar, pois é normal ver o

aluno transitar nos corredores, durante o horário das aulas, mesmo que o professor esteja em sala.

Os professores que compõem o quadro são efetivos e dispõem de uma boa experiência e tempo de serviço na escola. São habilitados em cursos de nível superior, graduados ou especializados, atuando em suas áreas de formação. O monitoramento e o apoio pedagógico aos professores são feitos pelo Coordenador pedagógico e o Supervisor de ensino, lotado no município, que também é responsável pela distribuição dos professores e demais funcionários na unidade de ensino.

Foi detectado no mural da escola, um cronograma de visitas do Supervisor informando que ele assiste a escola nos três turnos rodiziados. Em conversa extra, no ambiente observado, foi percebido que os gestores da escola reúnem os professores para discutirem assuntos e tomar decisões sobre o ensino ministrado na escola, mas não existe uma agenda pensada para discutirem o uso intencional dos resultados das avaliações externas, como a Prova Brasil. Na escola, foram identificadas boas práticas de projetos pedagógicos no ensino, mas infelizmente, nada consta sobre o uso intencional dos resultados da Avaliação.

O Conselho escolar é ativo, bem representado, as reuniões são realizadas mediante o assunto a ser tratado, independente do dia ou horário em que são convocadas. Um dos principais assuntos tratados pelo conselho diz respeito à análise, aprovação e assinaturas de pareceres das prestações de contas. O Gestor titular é o presidente nato e, geralmente, no início de cada semestre letivo, os conselheiros e os professores são convocados para uma semana pedagógica, o evento faz parte da programação da Regional de Educação – SEDUC, com o objetivo de discutir e planejar o ensino. Algumas ações são previstas, porém dificilmente são executadas no decorrer do semestre ou ano letivo. Sobre as avaliações, quando o assunto é abordado nas reuniões, geralmente, refere-se de forma superficial à nota do IDEB, ou à divulgação de resultados, mas nunca tratado sobre o seu uso intencional.

5.2.4 Dados contextuais escola “D”

A Escola “D” pertence ao município 4, localizado na microrregião do Alto Parnaíba. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010), foi emancipado, em 1992, possui uma extensa área territorial de 7.808.924 km² e uma população de 10.516 habitantes. O Índice de desenvolvimento Humano – IDHM correspondente é 0,564. Possui terras férteis propícias à agricultura de

época de entressafra e à criação de gado. Nos últimos anos, tem atraído produtores de vários estados brasileiros, principalmente, do Sul e Sudeste, e os investimentos vêm dando destaque à economia pela produção de grãos (soja, arroz, milho e feijão).

No levantamento feito na área educacional, ficou constatada no município apenas 1 (uma) escola da rede estadual de ensino, funcionando nos turnos manhã, tarde e noite, com a oferta de ensino fundamental (6º ao 9º anos) ensino regular e EJA, além do ensino médio e profissionalizante e, ainda, atende turmas do PRONATEC (Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego). De acordo com o senso escolar divulgado pelo INEP (BRASIL, 2013), a matrícula no ensino fundamental é de 125 alunos, subtraída, conforme informações levantadas na própria escola, para 46 em 2016, e o total geral da escola alcançou o número 929 matrículas, que corresponde a todas as modalidades de oferta. Muitos desses alunos são de famílias que sobrevivem da agricultura e pecuária. E são, também, beneficiárias de programas sociais do governo federal, sobretudo, do Bolsa Família. De acordo com as informações do INEP (BRASIL, 2013, 2014), o IDEB registrado, em 2013, foi de 3.2, não alcançou a meta projetada de 3.8.

O Núcleo gestor da escola é constituído por dois Gestores: um titular e um adjunto, dois Coordenadores pedagógicos. Para a realização das entrevistas, foi feito o contato antecipado e o agendamento com a gestora titular. No entanto foram ouvidas a gestora e a coordenadora do ensino fundamental (6º ao 9º anos) regular. A escola estava sem aulas, porém aberta e ambas aguardavam no local. Ouviu-se a Gestora D- 4, depois a Coordenadora D - 4. Tudo ocorreu em 2 horas em sala reservada. O incentivo do pesquisador foi fundamental para o momento. A respondente falava rápido, gesticulava bastante com as mãos e levantou-se várias vezes. Sempre que ia falar, levava as mãos ao rosto e ao cabelo e disse que a questão nunca foi trabalhada na escola: *“Aqui nunca foi trabalhada essa questão da Prova Brasil na escola, porque não há interesse da equipe, nem dos professores, da mesma forma que não há cobranças da parte dos sistemas de ensino, ou de avaliação, muito menos da comunidade escolar, ninguém cobra”*. E concluiu: *“é como se fosse algo alheio à escola, pronto!...é caracterizado pelos aplicadores dos testes que são externos a escola”*. Ao final, ela pediu desculpas, lamentou por saber pouco a respeito da prova e expressou: *“o próprio INEP que é responsável pelas avaliações não se preocupa de capacitar “as escolas” como usuárias dos dados. “A “escola” sequer está preparada para prestar informações sobre esse tipo de avaliação”*. Na sequência, a coordenadora parecia o oposto, procurou entender o

objetivo da pesquisa que foi claramente reforçado pelo pesquisador, que a deixou segura sobre a preservação da identidade do informante e do perfil da escola. No transcorrer da pesquisa, sempre que tinha dúvidas perguntava e, em alguns momentos, tentou formular respostas sem a devida certeza, mas logo reconhecia seu limite de conhecimento respondendo honestamente. As falas foram gravadas, e as observações a respeito foram registradas.

O ambiente foi considerado propício à realização da pesquisa. Em relação ao pesquisador e a pesquisa, tudo correu em perfeita harmonia, o entrevistador agindo sempre com muita paciência repetindo e explicando a questão e atento às informações, a fim de garantir os dados essenciais. Os participantes preocuparam-se com os resultados da escola, em 2013 e revelaram não ter conhecimento dos resultados divulgados referentes à edição de 2015. Disse a coordenadora: *“nem mesmo a SEDUC se preocupa com o que é feito na escola com os resultados da Prova Brasil”*. E fez uma crítica construtiva à pesquisa, *“Não sei se vai adiantar pra muita coisa, mas pelo menos vai dar uma sacudida na equipe, e vamos procurar nos informar mais sobre o assunto”*.

Os cargos de Gestor e coordenador pedagógico são de confiança, nomeados por indicação com base na experiência profissional do professor.

A Infraestrutura dispõe de 23 dependências físicas, conforme já apresentada em tabela, necessitando de reforma. A escola é bem aparelhada de equipamentos e mobiliário, todos bem conservados e organizados, com internet e laboratório de informática funcionando, as salas de aulas com carteiras do tipo padrão seminovas, enfileiradas e em número suficiente para atender a demanda.

A escola é a única da rede estadual no município, bem localizada na cidade para atender a clientela escolarizável dos setores urbanos e, também, de comunidades rurais atendidas pelo transporte escolar. A escola recebe recurso anual do programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, do governo federal que ajuda na aquisição de alguns materiais e serviços. Segundo a gestão da escola, o quadro de professores é prejudicial ao ensino, porque sofre uma rotatividade muito grande. 50% (cinquenta por cento), em média, são contratados temporariamente. Os professores de Matemática e Língua Portuguesa sempre atuam em suas áreas.

O Coordenador pedagógico é o responsável pelo apoio e pelo acompanhamento dos professores em sala de aula, com o “auxílio” do Supervisor de ensino, que também é indicado ao cargo e lotado na

mesma escola. Sua presença é diária e assiste os três turnos de funcionamento, rodiziados. Contudo a gestão pedagógica da escola é de responsabilidade de todos os que compõem o núcleo gestor. Foi constatado, ainda, que os professores de Língua Portuguesa e Matemática desenvolvem projetos pedagógicos temáticos em suas áreas, bem como uma série de atividades extraclasse, buscando a participação dos pais de alunos e conciliando esses eventos às datas comemorativas. Existem, ainda, alguns painéis e quadros expostos na escola, dos projetos que são realizados, mostrando claramente o envolvimento dos alunos nas atividades. Esses projetos e demais atividades extraclasse são iniciativas dos professores das áreas e não se reportam aos resultados da PB.

O Conselho escolar tem como presidente o gestor da escola. Os membros costumam se reunir, na semana pedagógica, para discutir e planejar o ensino e, ainda, para analisar prestações de contas e assinar pareceres. Há informações da diretoria da escola que, mesmo havendo o esforço e o espaço para discutir, decidir e planejar ações e estratégias de ensino, não são lhes são dadas importância que merecem e acabam não sendo realizadas. Explicitou uma funcionária “Y”, participante da gestão: *“A coordenação não acompanha regularmente o planejamento, o professor executa em partes, faz o que quer, e não existem cobranças”*.

É evidente que os assuntos relacionados aos dados de avaliações externas, geralmente, são esquecidos nos encontros pedagógicos. O tratamento oferecido na escola é quanto à apresentação dos resultados, para o conhecimento da nota do IDEB, confundido com a Prova Brasil. Quanto à leitura analítica da proficiência dos alunos, ficou claro que a complexidade das informações dificulta o acesso e a compreensão dos dados.

5.2.5 Dados contextuais escola “E”

A Escola “E” pertence ao município 5, localizado na microrregião do Alto Parnaíba. Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2010), foi emancipado, em 1938, possui área territorial de 3.978.945 km² e uma população de 6.845 habitantes. O Índice de desenvolvimento Humano – IDHM correspondente é 0,601. Possui solos férteis propícios à agricultura e sua economia é baseada na produção de grãos, cultivos de soja, arroz e milho.

O levantamento realizado na área educacional constatou que o município dispõe apenas dessa escola da rede estadual funcionando nos

três turnos. De acordo com o senso escolar divulgado pelo INEP (BRASIL, 2013), a matrícula no ensino fundamental, em 2013, era de 97 alunos, subtraída para 59, em 2016, conforme as informações levantadas em documentos na própria escola. Atualmente o total geral de matrículas correspondente a toda a oferta de ensino da escola é de 466 alunos. A maior parte desses alunos é de família que sobrevive, basicamente, da agricultura e da pecuária e do Programa social Bolsa Família do governo federal. De acordo com as informações do INEP (BRASIL, 2016), O IDEB registrado, em 2013, foi de 3.6, ficando 10% (dez pontos percentuais) abaixo da meta projetada de 4.6.

O Núcleo gestor da escola é constituído por dois Gestores: um titular e um adjunto, um Coordenador pedagógico, um Supervisor de ensino e duas Secretárias que atendem aos três turnos. Para a realização das entrevistas, foi feito o contato antecipado e o agendamento com a gestora titular. No entanto, foram ouvidas a gestora titular e a coordenadora pedagógica da escola, conforme agenda combinada. Primeiro ouviu-se a Gestora E- 5, depois a Coordenadora E- 5. As entrevistas tiveram duração de 2 horas e 20' minutos numa sala reservada. A princípio, ambas demonstravam preocupação quanto ao objetivo e à divulgação da pesquisa junto à rede de ensino. No entanto, antes de iniciar, houve o momento do diálogo com os participantes, que favoreceu o ambiente tranquilo. O pesquisador prestou-lhes todas as informações necessárias, discorreu sobre a importância e da seriedade do projeto e da Instituição UFSC, da qual fazem parte a pesquisa e seu pesquisador, deixando-as seguras da preservação de suas identidades e do perfil da escola. A declaração é da Gestora E - 5: *“se não fazemos o certo, pode ser que tudo e todos estejam errados, mas a culpa maior é da equipe da escola mesmo, porque as informações estão por aí, no próprio site, se eu quero vou atrás, essa pesquisa veio na hora certa pra dar uma sacudida e, se não começarmos a pensar e pôr em prática esses dados, nós, gestores, principalmente, podemos pagar um preço alto por isso”*. Questionada, responde: *“a corda arrebenta do lado mais fraco”*. De todas as formas, as questões foram bem esclarecidas. A respondente livre daquelas preocupações do momento, muito dinâmica e, às vezes, cômica, expressava-se de forma bem humorada, gesticulava as mãos, a boca e os olhos sempre que não sabia responder a questão. Em seguida, assumia não saber. Porém não hesitou, em nenhum momento, deixar transparecer os conflitos da gestão, inclusive, o seu desentendimento com a coordenadora pedagógica. Várias críticas ao INEP foram absorvidas, no ambiente entre os profissionais, do tipo: *“Eu não entendo o porquê do “governo” não cobrar dos gestores*

educacionais, no geral, as ações das escolas para melhorar o ensino, já que ele tem em mãos todas as informações sobre o desempenho das escolas". Em algum momento, em meio ao ambiente de críticas, a gestora sussurrou: *"tinha que ser assim: olha, o desempenho da tua escola, ou da escola "tal" não foi bom, então apresenta aqui o que está sendo feito para melhorar, sob pena de ser suspenso algum benefício. Ai eu queria ver quem assumiria tamanha responsabilidade de braços cruzados"*. Em seguida, ouviu-se a coordenadora pedagógica que, a princípio, fez um grande esforço, para que a entrevista fosse feita com a Supervisora de ensino, no momento, demonstrou estar constrangida com alguma coisa. Mas, após todos os esclarecimentos sobre a pesquisa e a importância de sua participação, ela concordou, foi ética e atenciosa, demonstrando interesse pelo tema abordado na pesquisa. Sempre que não entendia a questão perguntava uma, duas vezes, indicando não estava preparada para responder as questões. As falas foram gravadas e, também, registradas algumas observações a respeito.

O ambiente foi colaborativo, tudo correu em perfeita harmonia entre o pesquisador e os entrevistados. O entrevistador sempre explicando a questão, a fim de somar informações ao que já havia sido revelado, para garantir à pesquisa os dados essenciais. Ambas reconheceram o péssimo desempenho da escola no IDEB, em 2013 e confundiram Prova Brasil com o IDEB. Disseram não ter conhecimento dos resultados de 2015, se foram ou não divulgados. Deixaram evidenciar em suas observações que a SEDUC não se preocupa sobre o quê ou como é feito com os resultados da Prova Brasil na escola. A coordenadora, aparentemente constrangida, por se considerar despreparada para a entrevista, confessou em off: *a "escola", a partir de agora, irá começar a se informar mais e a trabalhar o assunto visando qualificar o ensino*. As participantes dessa escola ocupam funções de confiança, nomeadas por indicação com base na experiência profissional.

A Infraestrutura dispõe de 15 dependências físicas, necessitando de reforma e estão apresentadas em Tabela no corpo deste trabalho. A escola é bem aparelhada de equipamentos e mobiliário, todos bem conservados e organizados, laboratório de informática funcionando, internet, as salas de aulas com carteiras do tipo padrão seminovas, enfileiradas e em número suficiente para atender a demanda.

A escola é a única da rede estadual, no município em atividade, está localizada no centro da cidade, atende a clientela dos setores urbanos, bem como de comunidades rurais atendidas com o transporte escolar. No levantamento de dados, ficou constatado que a escola recebe

recurso anual do programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE, do governo federal que é utilizado na aquisição de materiais e serviços.

O quadro de professores atende as necessidades do ensino, mas sofre uma rotatividade grande. Alguns ministram aulas de disciplinas diferentes de sua formação, exceto os professores de Matemática e Língua Portuguesa, que atuam em suas áreas. Todos possuem formação em nível superior, graduados ou especializados.

O Coordenador pedagógico é o responsável pelo apoio aos professores e pelo acompanhamento deles em sala de aula, com o “auxílio” do Supervisor de ensino, que, também, é nomeado por indicação ao cargo e lotado na mesma escola. Além disso, é o responsável pela distribuição dos professores e demais funcionários na escola. Sua presença é diária e assiste os três turnos de funcionamento, fazendo revezamento de turnos. Contudo a gestão pedagógica da escola é de responsabilidade do núcleo gestor: Gestores titular e adjunto, supervisor de ensino e Secretários. As atividades, realizadas na escola, sempre buscam o envolvimento dos alunos e dos pais nas atividades.

Em relação ao Conselho escolar, a Gestora informou que é bem representado e o presidente nato é o gestor da escola. Os Conselheiros se reúnem nos encontros pedagógicos para discutir e planejar o ensino, analisar prestações de contas e assinar pareceres. As ações de ensino são discutidas e elaboradas, mas não lhes é dada a necessária importância e acabam não sendo realizadas. Os professores não são acompanhados regularmente, em seus planejamentos, pela coordenação pedagógica. As cobranças inexistem.

Na escola, os assuntos relacionados às informações de avaliações externas, como a prova Brasil, não são tratadas nos encontros pedagógicos. Quando são lembrados, são apenas “mostrados” para os professores, para que tenham o conhecimento da nota do IDEB, que é confundido com a prova Brasil. A Gestora e a coordenadora expressaram que a forma como o INEP divulga a proficiência dos alunos fica difícil das escolas e equipes se apropriarem para fazerem uso.

5.3 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

A Seção se refere às análises e interpretações dos dados coletados na pesquisa e visa obter respostas para o seguinte problema: até que ponto são utilizados os resultados da prova Brasil na tomada de decisão em 5 (cinco) escolas públicas de ensino fundamental (6º ao 9º) anos do estado do Piauí?

Para responder ao problema de pesquisa e aos objetivos propostos, os dados coletados foram tratados, por meio da análise de conteúdo, defendida por Bardin (1977; p.95).

Após as buscas na literatura especializada, atentou-se, também, para as leituras de artigos, a fim de estudar exemplos de utilização de dados e interpretação, segundo orienta Taylor:

[...] talvez a melhor maneira de aprender análise indutiva é lendo estudos qualitativos e artigos para ver como outros pesquisadores fizeram para dar sentido aos seus dados. Assim, estudar muitos exemplos de pesquisa qualitativa não para encontrar quadros teóricos de imposição de seus dados, mas para aprender como os outros interpretam e utilizam os dados (TAYLOR; BOGDAN; VAULT, 2016, p. 183).

Inicialmente, é importante verificar, neste estudo, que a portaria nº 931, de 2005, que instituiu a prova Brasil, conforme menciona Oliveira, demarcava que um dos objetivos dessa avaliação era a construção de uma cultura avaliativa que incitasse os gestores públicos, escolares e toda a sociedade a trabalhar para a melhoria do padrão de qualidade das escolas. Oliveira (2011) esclareceu ainda que, dessa forma, o documento oficial creditava à Prova Brasil o papel de promover uma ampla mobilização e conscientização sobre a necessidade de transformar a realidade diagnosticada, a partir de um amplo debate e análise dos resultados alcançados (OLIVEIRA, 2011).

Na pesquisa, os gestores e coordenadores de cinco escolas responderam a um número de 20 (vinte) questões abertas e onze fechadas. Para as análises, foi utilizado o método da análise de conteúdo, baseado na categorização progressiva, segundo Bardin (1977). As respostas às perguntas do tipo sim ou não foram contabilizadas e analisadas analogicamente. Em ambos os casos, foram considerados, nas análises, os objetivos previstos nas categorias. As perguntas se referem à prática da gestão pedagógica na escola, desenvolvida pela equipe gestora, tendo como base o diagnóstico resultante de dados obtidos na Prova Brasil. Isso pode significar que o tratamento pedagógico dado pelas escolas e seus gestores aos resultados da avaliação, poderá ser resultante das concepções desses profissionais em relação às práticas de avaliação exercidas e sua importância para o ensino.

5.3.1 A Percepção da gestão escolar

A princípio, buscou-se verificar a percepção do gestor e coordenador pedagógico da escola, sobre a Prova Brasil no contexto da gestão escolar. Para isso, fez-se necessário um conjunto de questões sobre a dinâmica da avaliação.

E, quando indagados sobre **o que a Prova Brasil avalia na escola**, visto que a questão se refere ao desempenho da própria escola, envolvendo os fatores que o influenciam, a partir da aprendizagem dos alunos e dos conteúdos indicados pelas matrizes de referências, conforme as áreas avaliadas e as etapas de escolaridade, os dados descritos revelam as concepções de gestores e coordenadores escolares:

“Avalia o rendimento e as aprendizagens dos alunos” (Gestor A-1).

“Avalia o nível de conhecimento nas áreas fundamentais do conhecimento” (Gestor B-2).

“Eu penso..., que seja o nível de conhecimento do aluno, porque é através do desempenho do aluno que se avalia a escola” (Gestor C-3).

“Deve avaliar em que nível de aprendizagem estão os alunos nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática” (Gestor D-4).

“O conhecimento dos alunos, conteúdos ensinados, etc....” (Gestor E-5).

“Avalia a metodologia usada pelos professores, para ajudar nas aprendizagens dos alunos” (Coordenador A-1).

“No meu entendimento, a PB avalia como anda o ensino na escola, porque eles querem saber como anda o conhecimento do alunado”. “Avalia, também, conhecimentos de Português e Matemática” (Coordenador B-2).

“Avalia o grau de desempenho dos alunos nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática” (Coordenador C-3).

“Avalia a aprendizagem do aluno para ver como está o seu nível de conhecimento” (Coordenador D-4).

“Eu creio que o nível de aprendizagem dos alunos em relação à Matemática e Português” (Coordenador E-5).

Na concepção desses gestores e coordenadores escolares, a PB avalia o conhecimento do aluno nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Vale ressaltar que a dúvida é pertinente às suas declarações e transcende nas falas dos gestores C-3, D-4, E-5 e dos coordenadores A-1, B-2 e E-5, quando acrescentam algo às suas respostas, deixando fluir o silêncio, como se estivessem aguardando uma confirmação do pesquisador. No âmbito da discussão, foi constatado que o assunto em foco não permeia o cotidiano dessas escolas, a menos que seja em práticas isoladas. Tanto as falas dos gestores como dos coordenadores convergem para um campo de dúvidas, pouco explorado.

Considerando que a prova Brasil se propõe a contribuir à formulação de ações pedagógicas e administrativas, para corrigir distorções, superar desafios e melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem na escola, buscou-se conhecer **qual a importância da prova Brasil para a escola.**

“É..... no sentido de nortear os avanços no processo de ensino-aprendizagem, em relação às disciplinas de Português e Matemática” (Gestor A-1).

“... avaliar se nossos alunos estão no padrão desejável e, a partir desses dados, a escola procura trabalhar as dificuldades detectadas” (Gestor B-2).
“É importante, porque é com essa avaliação que se sabe como é que está o nosso trabalho na escola” (Gestor C-3).

“Porque com os resultados a escola se programa e traça metas para melhorar seus resultados, trabalhando as dificuldades de aprendizagem encontradas pelos alunos” (Gestor D-4).

“Avaliar resultados e trabalhar com os erros” (Gestor E-5).

“É porque serve de termômetro para saber como anda o desempenho da escola, a aprendizagem dos alunos e a metodologia do professor” (Coordenador A-1).

“É importante. sim, porque a escola precisa saber como anda o nível de conhecimento do aluno. Se você nunca avalia, como vai saber como anda a aprendizagem do aluno?” (Coordenador B-2).

“É através dela que são elaboradas as medidas necessárias à qualificação do ensino na escola” (Coordenador C-3).

“(…) avalia o que os alunos têm aprendido e o que os professores têm ensinado” (Coordenador D-4).
“Importância tem, só não sei te dizer em que. Eu nunca tive acesso à PB. Eu nem sei como ela é montada” (Coordenador E-5).

As dúvidas, na formulação de respostas, as declarações e os comportamentos observados denunciam que esses educadores não possuem o domínio de conhecimento do assunto em pauta. Há indicações de que os gestores e coordenadores se utilizaram do conhecimento de que dispõem sobre avaliação da aprendizagem escolar para responderem à questão. As falas dos gestores C-3, E-5 e coordenadores A-1, D-4 se referem ao julgamento da prática do professor, o Gestor A-1 e coordenador B-2 remetem à questão do diagnóstico associado à prática de classificação. Ainda, os gestores B-2 e D-4 se referiram à sua importância no plano do diagnóstico. O coordenador C-3 se limita aos procedimentos da prática escolar, enquanto o coordenador E-5 é categórico: *“Importância tem, só não sei te dizer em que. Eu nunca tive acesso à PB. Eu nem sei como ela é montada”* (Coordenador E-5). Dessa forma, a avaliação da aprendizagem escolar no aquí diz respeito à sua importância, é concebida pelos entrevistados, com exceção do coordenador E-5, na função diagnóstica, diante de um cenário de dúvidas, incertezas e divergências de falas entre gestores da própria escola.

Na mesma perspectiva da concepção de gestores e coordenadores e, considerando que a Prova Brasil avalia as habilidades de leitura e resolução de problemas, em duas áreas distintas do conhecimento, os gestores escolares (gestor e coordenador pedagógico) foram

questionados sobre o que a prova Brasil avalia nas disciplinas de Matemática e Língua Portuguesa?

“Em Matemática avalia-se a capacidade de o aluno resolver problemas em diversas situações do cotidiano; e em Língua Portuguesa avalia-se a capacidade de interpretar textos verbais e não verbais” (Gestor A-1).

“As habilidades e competências conforme o padrão adotado pela “política nacional” (Gestor B-2).

“Avalia o conteúdo, no geral, se o aluno tem aprendido o que é ensinado nas disciplinas” (Gestor C-3).

“Em Língua Portuguesa avalia-se a capacidade leitora do aluno com foco na interpretação de texto”. “Em Matemática avalia-se a capacidade de resolução de problemas e o raciocínio lógico” (Gestor D-4).

“Leitura, interpretação de textos, as quatro operações e, também, o raciocínio lógico dos alunos” (Gestor E-5).

“Em Matemática avalia-se o raciocínio lógico, as quatro operações e interpretação de problemas; em Língua Portuguesa avalia-se a interpretação contextualizada e o raciocínio do aluno.....é isso! (Coordenador A-1).

“Acho que se avalia a competência desses alunos dentro das áreas que são avaliadas” (Coordenador B-2).

“Em Matemática avalia-se a resolução de problemas e, em Língua portuguesa, a interpretação de textos e leitura (...)” (Coordenador C-3).

“Em Língua Portuguesa avalia-se a interpretação de textos, já em Matemática avaliam-se as quatro operações” (Coordenador D-4).

“Na Língua Portuguesa acho que é a questão textual e, em Matemática, eu não sei” (Coordenador E-5).

Analisando os dados, foi percebido que, embora os gestores e coordenadores demonstrem algum conhecimento relacionado ao que é avaliado nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, as suas dúvidas são evidentes, podendo ser identificadas, principalmente, no equívoco do gestor E-5 e dos coordenadores A-1 e C-3, que se divergem na própria fala, além das incertezas dos gestores B-2 e C-3 e dos coordenadores B-2, D-4 e E-5 que demonstram não saber. Entre os entrevistados, somente os gestores A-1 e D-4 corresponderam às expectativas do questionamento. As dúvidas e os equívocos da maioria denota o pouco conhecimento do assunto, lembrando que os gestores A-1 e D-4 possuem formação nas áreas avaliadas de Língua Portuguesa e Matemática, respectivamente.

Sobre como fazer intervenções para melhorar o ensino com base nas informações fornecidas pela prova Brasil, a questão baseou-se na capacidade da gestão escolar, em formular e executar ações, com base no diagnóstico fornecido pela avaliação para atender às necessidades de aprendizagem dos alunos.

“Elaborando projetos direcionados, juntamente com todo o corpo da escola, inclusive, com o envolvimento dos pais e alunos com o intuito de melhorar os índices” (Gestor A-1).

“Através de oficinas, aplicação de simulados, intercâmbios com outras escolas” (Gestor B-2).

“Elaborando projetos na área de Língua Portuguesa e Matemática para trabalhar conteúdos”. “Desenvolver projetos de leituras, fazer intercâmbio de Literatura e gincanas de Matemática (...)” (Gestor C-3).

“[...] contratando professores qualificados de forma efetiva, para diminuir a rotatividade de professores e melhorando o acompanhamento pedagógico na escola”. Que o Coordenador e o professor trabalhem com um plano” (Gestor D-4).

“Analisando os resultados e fazendo planejamentos para traçar metas” (Gestor E-5).

“fazendo um apanhado do conteúdo exigido na matriz de referência, analisando e aplicando nas aulas. Por ex, pegar provas das edições de anos anteriores e trabalhar com foco voltado para PB” (Coordenador A-1).

“Trabalhando de forma dinâmica para que o aluno possa assimilar melhor, planejando palestras, projetos e etc..., aqui desenvolvemos muitos projetos na escola, inclusive, tem o projeto “Generomania” que é desenvolvido todo ano no ensino fundamental”. São projetos temáticos na área de Língua Portuguesa” (Coordenador B-2).

“Focalizando as dificuldades dos alunos, nas informações obtidas, planejando ações voltadas para essas dificuldades” (Coordenador C-3).

“Tem que intervir onde há defasagem” (Coordenador D-4).

“Seria criar um plano de intervenção para as disciplinas de Português e Matemática, focado nas necessidades de aprendizagem detectadas pela prova” (Coordenador E-5).

Vale ressaltar que a questão se refere sobre como fazer? Diferente de como é feito? Ou como se faz? A pesquisa julgou importante interrogá-los, para verificar eventualidades, entre os que deixam de praticar as intervenções. Não praticam por quê? Não estão preparados tecnicamente? Faltam recursos? Ou se omitem? Observa-se que os gestores e coordenadores demonstram possibilidades de intervenção para melhoria do ensino, com exceção do Gestor D-4. No entanto, somente três das entrevistadas: gestor E-5 e coordenadores C-3 e E-5 indicam a possibilidade de utilizar os resultados obtidos na Avaliação. Na questão, gestor e coordenador convergem na mesma escola. Em outras situações apontadas, os gestores A-1 e B-2 citam algumas ações, mas não se referem aos resultados. O coordenador A-1 aponta algumas ações de intervenções, pautadas na matriz de referências e nas provas anteriores da avaliação, não se refere aos resultados; o gestor C-3 e o coordenador B-2 se referem à prática da escola, mas nas informações contextuais ficou claro que as ações praticadas não são vinculadas aos resultados da PB; o gestor D-4 denuncia a fragilidade do trabalho da gestão, quando se refere ao trabalho da coordenação pedagógica. A

questão deixa subtendida que os gestores sabem o que fazer, para intervir, não sabem é como, por isso, a PB não foi mencionada pela maioria.

As informações da Prova Brasil contribuem tanto para a implementação de políticas públicas como para melhoria do ensino, nas escolas e, conseqüentemente de seus sistemas. Alinhado a esse contexto, considerou-se importante perguntar: **além de avaliar a escola, para que servem as informações da Prova Brasil?**

“para melhorar as políticas públicas de educação” (Gestor A-1).

“Para avaliar os alunos e docentes, no âmbito do processo educativo escolar” (Gestor B-2).

“Para avaliar a educação no país, de forma geral, a fim de identificar avanços e algumas fragilidades do sistema” (Gestor C-3).

“Serve de informações para o MEC qualificar as políticas educacionais” (Gestor D-4).

“Não sei” (Gestor E-5).

““...além da escola,”...”não sei bem. Acho que para os governos acompanharem e continuarem investindo na educação” (Coordenador A-1).

“...Serve para avaliar também os professores e o ensino em nível de Brasil para melhorar as políticas públicas de ensino” (Coordenador B-2).

“Para avaliar a realidade sócioeconômica do aluno e apresentar, numa visão geral, a realidade educacional em nível de Brasil, para contribuir na qualificação das políticas públicas de avaliação” (Coordenador C-3).

“Não sei responder” (Coordenador D-4).

“Uma das finalidades é o cálculo do IDEB, é isso” (Coordenador E-5).

Nessa perspectiva, alguns veem a Prova como subsídio para as políticas públicas educacionais, além de avaliar a qualidade do ensino ofertado nas escolas públicas do país.

O que se observa é que existe certa compreensão da equipe gestora em relação às finalidades da PB. Isso foi mostrado pelos

gestores A-1, C-3, D-4 e pelos coordenadores A-1, B-2, C-3. Houve concordância entre gestor e coordenador das escolas A e C. O gestor E-5 e o coordenador D-4 declararam que “não sabem”; o gestor E-5 respondeu expressando dúvidas e, em seguida, sinalizou, elevando o dedo pra dizer que não sabe. A dúvida ainda permeia as percepções dos educadores.

Com base nas estratégias de divulgação dos resultados da prova Brasil, por meio de boletins eletrônicos disponibilizados, no portal do próprio INEP, buscou-se, ainda, no contexto da dinâmica do processo avaliativo e da percepção da gestão escolar, saber, **como o INEP faz a divulgação dos resultados da Prova Brasil para a sociedade e escola?**

“Ah.... aqui na nossa escola a gente não recebe nenhuma informação do INEP, mas para as escolas municipais “ele” envia os gráficos de desempenho impressos. Aqui na escola a gente tem acesso através do site do próprio INEP” (Gestor A-1).

“Através do site [...]” (Gestor B-2).

“É divulgado através do site do próprio INEP” (Gestor C-3).

“É divulgado no jornal, e a escola acessa o site do INEP com o seu código, e ver o resultado” (Gestor D-4).

“Para a escola ele foi divulgado pelas redes sociais, já para a sociedade, não sei” (Gestor E-5).

“(...) através do site, nas mídias..., jornais. Inclusive, demora muito a ser divulgado os resultados. Demora muito ... meu Deus!” (Coordenador A-1).

“Divulga através das redes sociais, aí eu não sei..., mas acho que vem um cartaz para a escola”. “Esse ano não sei se veio um cartaz com os gráficos...., esse ano num veio ainda não, porque saiu o resultado agora do IDEB”....”. (Coordenador B-2).

“Disponibilizando no site e, também, para as secretarias estaduais e municipais de educação, inclusive, por meio de material impresso” (Coordenador C-3).

“Em primeiro momento é feito pela televisão e logo depois é divulgado na internet” (Coordenador D-4).

“No geral só pela TV e internet” (Coordenador E-5).

Nas informações acima, os dados demonstram que existem reclamações quanto ao processo de divulgação dos resultados. O gestor A-1 demonstrou ansiedade na voz, disse que os dados (referindo-se aos impressos) não chegam à escola e mencionou a complexidade de como são divulgadas as informações e disse que acessa os resultados no site do INEP. A coordenadora A-1 reclamou da morosidade na divulgação e enquanto elevava as mãos para cabeça reclamou do acesso e, com voz melódica, expressou: ...”meeeeuu Deus!” O gestor E-5 e o coordenador B-2 demonstraram dúvidas quando se referiram aos materiais da PB, fazendo pausas nas suas falas. O coordenador D-4 embasou-se na própria experiência e os gestores B-2, C-3, D-4 e os coordenadores C-3 e E-5 demonstram que acessam as informações no site de divulgação e chegam a dizer detalhes. É percebido que a maioria sabe aonde acessar os boletins eletrônicos da divulgação, no entanto não se referiram a ele como material de divulgação.

Visando ao conhecimento da compreensão da gestão escolar sobre as estratégias de divulgação dos resultados da prova Brasil, por meio de boletins eletrônicos e Portal do Inep, tendo a escola como principal destinatária e usuária das informações disponíveis **como o INEP disponibiliza os resultados da Prova Brasil, para a análise da escola?**

“... através de gráficos de desempenho e através da nota, verificando o aprendizado e o fluxo. Aqui, se é disponibilizado algum boletim, eu não sei, não chega. No município eu já vi na escola” (Gestor A-1).

“Através do site [...], também” (Gestor B-2).

“Os resultados são disponibilizados no site para o acesso da própria escola”. “Até agora não chegou na escola nenhum cartaz, nenhum boletim impresso”. “Não sei se em anos anteriores vinha” (Gestor C-3).

“Igualmente da forma como é divulgada para sociedade, (...) o resultado é visto em forma de gráficos e tabelas. Eu interpreto porque sou professora de Matemática e tenho conhecimento, mas pra quem não sabe é complicado” (Gestor D-4).

“Por meio das redes sociais, não foi recebido nenhum material impresso” (Gestor E-5).

“Através da Secretaria estadual de educação, no próprio site. Existe no site umas janelas que você vai clicando e tendo acesso às informações” (Coordenador A-1).

“Não sou conhecedora, sei não.” “Eu sei que tem muitas coisas aqui que passam, e não passam pela coordenação pedagógica” (Coordenador B-2).

“Disponibiliza de forma geral, sem nenhum material específico para análise” (Coordenador C-3).

“Não disponibiliza um resultado detalhado, mas disponibiliza da mesma forma que disponibiliza para sociedade. Não é enviado para escola por impresso, apenas por redes sociais” (Coordenador D-4).

“Eu não sei te dizer, mas acho que é por meio da internet”. “Até que seria bom, se eu tivesse esses dados em mãos para trabalhar o Projeto Político Pedagógico da escola” (Coordenador E-5).

Pelos dados, os gestores A-1 e D-4 deixam óbvio que a forma como o INEP disponibiliza as informações é complexa. O gestor D-4 expôs que, para interpretar as informações, é preciso conhecimento específico na área e afirmou que só consegue interpretar os resultados porque sua formação é na área de Matemática, outros, com certeza, teriam dificuldades. Destacou que a gestora apenas faz a leitura para conhecer as informações, mas não existe na escola nenhum trabalho pensado com esses dados. Outra reclamação visível foi sobre o acesso à falta de materiais impressos, conforme os gestores C-3, E-5 e coordenadores A-1. O coordenador B-2 expôs a fragilidade no trabalho

da gestão escolar e criticou sua falta de acesso às questões pedagógicas da escola; o gestor B-2 e o coordenador C3 têm dúvidas, mas admitem que os resultados são disponibilizados para as escolas, igualmente para sociedade. Duvidosa, pausa [...] pensa [...] e faz críticas ao acesso dos resultados da PB. A divulgação é a mesma para escola e sociedade, o coordenador E-5 declara não ter certeza de como são divulgados os resultados, demonstrou-se desejosa de trabalhar com as informações.

O caderno pedagógico da prova Brasil, disponibilizado no Portal do Inep, discorre sobre a organização da prova na área de Língua Portuguesa, mostrando que as habilidades são detalhadas na Matriz de referência, por meio dos descritores, envolvendo objetivos do ensino de leitura considerados relevantes e possíveis de serem avaliados por meio dos testes, nos quais os itens são de múltipla escolha. Atentando para o enfoque da questão e na mesma perspectiva da PB, no contexto da gestão escolar, passamos a analisar o que disseram os entrevistados a respeito de **como se organiza a PB para avaliar as habilidades de leitura.**

“Está organizada em textos e gráficos, quero dizer: verbais e não verbais, para avaliar a capacidade de interpretação através de descritores” (Gestor A-1).

“*Não sei*”. (Gestor B-2).

“*Com base na leitura e compreensão de textos*” (Gestor C-3).

“*Eu sei que ela se organiza através dos descritores, e que cada um se refere a uma habilidade que o aluno tem que desempenhar*” (Gestor D-4).

“*Não sei*” (Gestor E-5).

“*através de textos, interpretação, leitura e as próprias perguntas. Tem os descritores e neles é trabalhada as habilidades de leitura, escrita e interpretação*” (Coordenador A-1).

“*É “...” agora em termos de leitura ela vem organizada com textos para o aluno ler e interpretar*” (Coordenador B-2).

“*Ela vem em dois blocos de Língua Portuguesa, voltados para textos e questões de múltipla*

escolha” (Coordenador C-3).

“através de textos e figuras, para avaliar a interpretação do aluno” (Coordenador D-4).

“Eu não sei” (Coordenador E-5).

Nessa questão, os gestores deixam claro que não têm conhecimento suficiente quanto se trata das ferramentas que compõem a Prova Brasil. Os gestores e coordenadores não sabem, ou prestaram informações não condizentes ao abordado. A resposta do Gestor D-4 e do coordenador A-1, foi ao acaso.

Procurou-se saber, ainda, **como é organizada a escala de Língua Portuguesa e Matemática**. A questão considera que, para cada uma das áreas do conhecimento, existe uma escala de proficiência, mais precisamente uma régua que vai de 0 a 500 pontos, dividida em intervalos de 25 pontos, que são os níveis de proficiência. Cada nível é representado por um conjunto de habilidades, desenvolvidas por aqueles alunos, que se encontram posicionados em determinado nível.

“...”Língua Portuguesa e

Matemática, “...” eu não tenho conhecimento dos valores das escalas, nem dos níveis. Não me recordo” (Gestor A-1).

“Não sei” (Gestor B-2).

“É organizada por níveis de desempenho dos alunos” (Gestor C-3).

“Eu não sei isso aí, não” (Gestor D-4).

“Não sei” (Gestor E-5).

“Língua Portuguesa: a forma como apresenta lá, eu achei um pouco confusa, até perguntei à colega por que eu não estava entendendo. Isso vale para a escala de Língua Portuguesa e Matemática também” (Coordenador A-1).

“Ah”....” [...]”...””rsrsrs”, sei não” (Coordenador B-2).

“Através de níveis, utilizando-se de gráficos para representá-los” (Coordenador C-3).

“Não tenho conhecimento” (Coordenador D-4).

“Também não sei” (Coordenador E-5).

O conhecimento expressado é unânime, os gestores e coordenadores reconhecem que não sabem as informações. O questionamento foi bem explicado aos respondentes, por várias vezes, mesmo assim não conseguiram entendê-lo. O gestor A-1, pensativo, reconheceu não ter conhecimento; o gestor D-4 parecia apreensivo “eu não sei isso aí, não”; a coordenadora A-1 disse não saber, justificando-se que tem dificuldade para entender as escalas de Língua Portuguesa e Matemática. Os gestores B-2, E-5 e os coordenadores D-4 e E-5 foram enfáticos. O coordenador B-2 foi cômico ao dizer “eu não sei”. O gestor e o coordenador C-3 formularam e deram resposta aleatória, não condizente.

Ainda, sobre a dinâmica da Prova Brasil, no contexto da gestão escolar, o assunto a ser questionado foi a Matriz de referência, para saber dos gestores **como é formada a Matriz de referência da Prova Brasil**. Considera-se que ela seja formada por um conjunto de conteúdos, considerados tópicos ou temas, da descrição das habilidades: são os descritores a serem avaliados, em cada área do conhecimento do ensino fundamental, do 5º e 9º anos. Agora, atentemos para o que disse cada entrevistado:

“Por descritores que definem o que os alunos precisam aprender, ou seja, as habilidades” (Gestor A-1).

“Não sei.” (Gestor B-2);

“Ela é feita, ”...” não sei”(Gestor C-3).

“Não, isso eu não vou lembrar” (Gestor D-4).

“Não sei” (Gestor E-5).

“Através dos descritores, e dentro de cada um é trabalhada as habilidades para o alcance dos objetivos” (Coordenador A-1).

“Não sei”. “Conheço o caderno de atividades, mas a matriz eu não sei” (Coordenador B-2).

“Por área de conhecimento: Português e Matemática” (Coordenador C-3).

“Não tenho conhecimento” (Coordenador D-4).

“Não tenho conhecimento” (Coordenador E-5).

Mediante o que foi questionado, somente o gestor e o coordenador A-1 demonstraram ter conhecimento da questão, independente das tentativas de respostas ao acaso, o restante dos gestores e coordenadores demonstraram não ter conhecimento ou assumiram que não sabem.

Para o domínio técnico e leitura compreensiva das informações, é importante observar que a escala da prova Brasil é constituída de quatro padrões de desempenho a considerar: abaixo do básico, básico, adequado e avançado. Estes estão organizados do menor para o maior e os alunos são posicionados, conforme as proficiências obtidas na avaliação, por meio da Teoria de Resposta ao Item – TRI. No entanto buscaram -se as respostas para **quais são os padrões de desempenho da escala da prova Brasil?**

“é abaixo do nível, baixo, básico e avançado. Ai, meu Deus!” (Gestor A-1).

“*Não sei*” (Gestor B-2).

“*São os níveis de conhecimento: básico, avançado, o resto não sei*” (Gestor C-3).

“Eu vi algo sobre, mas nunca me aprofundi a esse respeito”. “Eu não sei isso” (Gestor D-4).

“Não sei responder” (Gestor E-5).

“Não estou sabendo não”. “O que eu tenho conhecimento é a questão de conteúdos para os professores trabalharem” (Coordenador A-1).

“Rsrtrs..., ai meu Deus! Negócio difícil sei não”. “Regular, bom, muito bom, ..., sei não”. “Ou nível um, dois e três....” (Coordenador B-2).

“*Não sei*” (Coordenador C-3).

“*Não tenho conhecimento*” (Coordenador D-4).

“*Também não sei*” (Coordenador E-5).

Os gestores e coordenadores demonstraram que não sabem quais são os padrões de desempenho da escala da PB. De acordo com as suas falas, é indiscutível a necessidade dessas escolas de se apropriarem de informações que os levem à compreensão dos componentes que dão

corpo à avaliação. Os entrevistados, por sua vez tensos, ansiosos ou até mesmo sorridentes e espontâneos, enfáticos, ou não assumem a insuficiência e o desconhecimento de atributos consideráveis no processo avaliativo da PB, no caso, referem-se aos padrões de desempenho.

Os padrões de desempenho da escala da PB facilitam a interpretação pedagógica das habilidades desenvolvidas pelos alunos, conforme o conjunto distintivo de cada um de seus intervalos. Os entrevistados, nas suas falas, expressam suas concepções sobre: **para que servem os padrões de desempenho?**

“para embasar e direcionar as políticas públicas de melhoria da educação” (Gestor A-1).

“Também não vou responder, não sei” (Gestor B-2).

“Não sei” (Gestor C-3).

“Pelo que eu já ouvi, serve para saber em que nível de desempenho os alunos estão” (Gestor D-4).

“Eu não tenho conhecimento dos padrões de desempenho” (Gestor E-5).

“Pelo que entendo, com certeza, é para nortear alguma coisa” (Coordenador A-1).

“Para classificar os alunos de acordo com os resultados da PB” (Coordenador B-2).

“Para avaliar como anda o ensino e a aprendizagem dos alunos”

(Coordenador C-3).

“...” para avaliar o desempenho dos alunos?” (Coordenador D-4).

“Não sei” (Coordenador E-5).

Os entrevistados não sabem para que servem os padrões de desempenho da PB. A maioria tem dúvidas e tenta formular respostas ao acaso, como aconteceu com os gestores A-1, D-4 e os coordenadores A-1, B-2, C-3 e D-4. Outros não hesitaram de dizer “eu não sei”, ou que não têm conhecimento da questão.

5.3.2 Principais desafios da Gestão escolar

Tendo em vista a importância das contribuições pedagógicas da avaliação para a escola, a fragilidade do processo, em relação ao uso de resultados e a inexistência de cultura avaliativa, essa categoria visa identificar, na equipe gestora da escola, os principais desafios em relação à gestão pedagógica dos resultados produzidos pela Prova Brasil.

As avaliações fornecem à escola informações valiosíssimas. No entanto o seu uso se restringe a diversos fatores consideráveis, entre outros. A escola não conhece o material de apoio da prova e, por isso, não tem o domínio de conhecimento necessário sobre a sua dinâmica e não recebe o apoio esperado de sua secretaria e diretorias. Isso demonstra que os sistemas e a gestão escolar não estão preparados, tecnicamente, para definir estratégias de usos de resultados, visando melhorar a sala de aulas e capacitar professores. Para o estudo das evidências é preciso saber: **que tipo de trabalho é desenvolvido com os professores, a partir do gerenciamento dos resultados da PB?** Vejamos o que diz os gestores e coordenadores indagados.

“O resultado é repassado em reuniões, para se propor uma meta a ser alcançada, e todo corpo se empenha em desenvolver atividades para alcançar a meta desejada” (Gestor A-1).

“... atividades interativas, propiciando a procura de conteúdos inerentes à “avaliação” (Gestor B-2).

“Reunindo professores, traçando novas metodologias, propondo metas, elaborando projetos de intervenção” (Gestor C-3).

“Planejamentos semanais focados nos resultados da prova e no desenvolvimento do aluno, e o monitoramento de Língua Portuguesa e Matemática em cima dos descritores da PB” (Gestor D-4).

“Aqui não é desenvolvido nenhum trabalho com os professores nesse sentido” (Gestor E-5).

“a gente faz muitas reuniões para chegar a um consenso, fazemos debates, pesquisas porque nós temos essa preocupação” (Coordenadora A-1).

“É (...) eu não sei se foi trabalhada alguma coisa. Agora, depois desta entrevista, vamos pensar agora”...”rsrsrs” (Coordenador B-2).

“A divulgação dos resultados, a orientação do trabalho dos professores para focalizar em cima das dificuldades constatadas nos alunos” (Coordenador C-3).

“É feita uma reunião com os professores para informar a nota, mas logo após não é tomada nenhuma iniciativa sobre o assunto” (Coordenador D-4).

“Nenhum trabalho é desenvolvido com os professores” (Coordenador E-5).

A princípio, lembramos que existem participantes desta pesquisa que, em outro momento, que já declararam que não fazem gestão pedagógica dos resultados da PB na escola. Da mesma forma, esse fato foi percebido no ambiente observado e em documentos analisados. Alguns gestores e coordenadores apresentaram algumas propostas de trabalho que, segundo eles, é com base na gestão dos resultados da prova. Nesse contexto, entendem-se como aleatórias aquelas reações apresentadas pelos gestores B-2, C-3, D-4 e coordenador A-1. O gestor E-5 e coordenadores B-2, D-4 e E-5 são consentâneos ao que já haviam informado nesta pesquisa, não há na escola nenhum trabalho intencional desenvolvido com os resultados da PB que favoreça o momento de decisão. O gestor A-1 e o coordenador C-3, também, são consensuais às suas informações anteriores expondo ações apenas no plano da divulgação dos resultados, ou seja, limitam-se àquilo que o INEP já faz. Para a maioria, não tem novidades, e a minoria pensa no que poderá ser feito.

O Trabalho da gestão escolar é de suma importância para melhoria da qualidade do ensino, por isso, deve envolver a equipe de ensino e a comunidade escolar, em estudos sobre a PB, realizar e colocar em prática as análises dos resultados e as ações de intervenções resultantes dessas análises. Segue o que disse cada gestor e cada coordenador, a respeito de **como a gestão escolar utiliza as informações da PB para melhorar o ensino?**

“A equipe propõe reuniões [...] apresenta os dados, mostra a importância dessa avaliação para a instituição e propõe também um trabalho

coletivo e corresponsabilidade pelo avanço” (Gestor A-1).

“Com reuniões pedagógicas para apresentação e discussão de resultado, com vistas ao replanejamento das práticas pedagógicas” (Gestor B-2).

“analisando os resultados em conjunto com a comunidade escolar inteira” (Gestor C-3).

“Divulga os resultados, faz reuniões com os professores, com os pais, faz planejamento semanal com os professores, e monitora as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática” (Gestor D-4).

“Não tenho o que responder”. “Porque sugestões podem até ser dadas, mas não são acatadas na maioria das vezes”. “Mais isso aí vai ser bom, vai acordar muitos gestores” (Gestor E-5).

“a gente faz muitas reuniões para chegar a um consenso, fazemos debates, pesquisas porque nós temos essa preocupação” (Coordenador A-1).

“Não utiliza” (Coordenador B-2).

“Conscientizando os professores sobre a importância de melhorar... fazendo o acompanhamento deles e incentivando novas ações na sala de aula” (Coordenador C-3).

“Reúne os Coordenadores para discutirem o que tem que ser feito, para logo após passar aos professores” (Coordenador D-4).

“Não utiliza” (Coordenador E-5).

Cabe relatar que os participantes informaram, anteriormente nesta pesquisa, que fazem reuniões e encontros pedagógicos na escola para planejar o ensino, propor metas, elaborar diversas ações, no entanto não discutem e não analisam os resultados da PB. Oportunamente, apenas apresentam os resultados para os professores e os membros da comunidade escolar que participam dos eventos mencionados. Nesse momento, os gestores e coordenadores se utilizaram daquilo que, de fato, é prática da escola “planejar”, mas que não absorve a

operacionalização dos resultados da prova. As falas dos gestores A-1, B-2, C-3, D-4, A-1, C-3 e D-4 são consideradas aleatórias, equivocadas e inadequadas, em relação ao que foi informado, inicialmente, nesta pesquisa. O Gestor E-5 foi muito sensato ao falar “*Não tenho o que responder*”. “*Porque sugestões podem até ser dadas, mas não são acatadas na maioria das vezes*”. “*Mas isso aí vai ser bom, vai acordar muitos gestores*” (Gestor E-5). Os coordenadores B-2 e E-5 reconheceram que não as utilizam.

Analisando-se a importância que tem a Prova Brasil para o ensino, é salutar discutir com os professores e colocar em execução os resultados das análises dos dados e o conjunto de conteúdos a serem avaliados, previstos nas habilidades descritas nas matrizes de referências. Visando identificar de que forma se processa o trabalho da gestão escolar, **como a equipe gestora investe e estimula o preparo, ou seja, o treino, para realização da Prova Brasil na escola?**

“A equipe propõe reuniões [...] apresenta os dados, mostra a importância dessa avaliação para a instituição e propõe, também, um trabalho coletivo e com responsabilidade pelo avanço” (Gestor A-1).

“... aplicando atividades que possam contribuir na ampliação da aprendizagem nas disciplinas em destaque...” (Gestor B-2).

“[...] trabalhando os descritores, conscientizando os alunos sobre a importância da PB, orientando o trabalho do professor com o material impresso do próprio site, como avaliações de anos anteriores, e trocando informações com outras escolas” (Gestor C-3).

“A Escola aplica testes similares, partilha com as famílias e com os alunos sobre a importância da PB para escola e para os alunos, e os professores de Língua Portuguesa e Matemática fazem um trabalho baseado nos conteúdos abordados na PB” (Gestor D-4).

“Primeiro não tem treino, “...”, lembro-me de que uma única vez houve, sim: um reforço orientado com um plano de intervenção, elaborado pela Secretaria de Educação”. “Me recordo”. “Mas foi baseado no SAEPI” (Gestor E-5).

“Prepara material tipo apostilas, faz simulados para incentivar os alunos, para terem compromisso de responderem a prova” (Coordenador A-1).

“Eu acho que não há preparo, a gente sabe que vai acontecer, mas não tem esse preparo”. “Porque vai acontecer a prova, não” (Coordenador B-2).

“Os professores trabalham na sala de aula com material das referidas disciplinas, impresso; conscientizando professores e alunos sobre a importância da PB” (Coordenador C-3).

“Não tem esse preparo, apenas se faz a comunicação e, ainda, em cima da hora e, às vezes, não podemos falar para os alunos, pois se falar eles não vêm para escola” (Coordenador D-4).

“Essa prática também não existe”. “Podemos, a partir de agora, buscar informações para trabalhar essa questão” (Coordenador E-5).

Os dados não indicam que as ações da gestão escolar são praticadas no âmbito dos resultados e das análises da prova Brasil, eles mostram algumas inconsistências observáveis da prática de gestão escolar com o processo avaliativo da prova Brasil. Os dados apresentados pelos gestores A-1, C-3, D-4 e os coordenadores A-1 e C-3 denotam algumas práticas, no contexto da questão, amplamente orientada no momento da entrevista. As ações citadas se limitam à divulgação e ao trabalho de sensibilização para aplicação da prova. O gestor E-5 e os coordenadores B-2, D4 e E-5 afirmam que não existem ações voltadas para essa proposta com foco na prova Brasil. Não seria incompatível citar ou praticar as ações apresentadas, incompatível é associá-las aos resultados e suas análises, quando a própria gestão escolar reconhece que não há essa preocupação na escola.

As contribuições das avaliações levam a reflexões que favorecem as alterações necessárias, no programa de conteúdos e estratégias de ensino, previstas no planejamento curricular da escola: **de que forma a PB pode contribuir com o trabalho pedagógico da escola?**

“[...] focando a aprendizagem que surtirá efeito futuramente” (Gestor A-1).

“Pode contribuir principalmente no replanejamento das práticas pedagógicas da escola” (Gestor B-2).

“Através do diagnóstico fornecido pelos resultados” (Gestor C-3).

“Utilizando-se do material disponível no site para apoio pedagógico, que é o caso do banco de questões da PB” (Gestor D-4).

“Se a PB acontecesse da forma como é pra ser, contribuiria e muito”. ”Poderíamos imprimir provas similares, poderíamos utilizar o diagnóstico da prova para traçar metas” (Gestor E-5).

“Ela pode contribuir muito, ajudando o professor a desenvolver sua metodologia de acordo com os conteúdos da prova” (Coordenador A-1).

“Pode contribuir trabalhando estratégias com base nos resultados para melhorar; procurar focar nos projetos que já existem na escola, os resultados da PB, como é o caso da “expotemática”, o projeto de leitura com jogos de perguntas e respostas” (Coordenador B-2).

“Adquirindo aprendizagem através da prova e através do diagnóstico apresentado com os resultados obtidos” (Coordenador C-3).

“Melhorando a aprendizagem onde tem defasagem” (Coordenador D-4).

“Pode contribuir para repensarmos nossa prática pedagógica em relação às disciplinas de Português e Matemática” (Coordenador E-5).

As informações prestadas são consideráveis, no contexto abordado, “de que forma pode contribuir”. As respostas dos entrevistados, mesmo que sejam aleatórias, como no caso do gestor A-1 e os coordenadores C-3 e D-4, ou mesmo que seja no tom de crítica do gestor E-5, são estratégias válidas e estão associadas à avaliação. O que chama a atenção é o fato de que as propostas sugeridas pelos profissionais, embora refirmem o diagnóstico e os resultados, não demandam a operacionalização dos resultados em termos de transformá-

los em ações para subsidiar as decisões e qualificar o ensino na escola, diferente do que acontece nas Universidades. O próprio Sistema de Avaliação da Educação Superior (SINAES) já determinou, na Lei, a criação da Comissão Própria de Avaliação – CPA, (Lei Federal Nº 10.861 de 14/04/2004) responsável pela autoavaliação da instituição. O processo visa identificar as condições de ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão de suas potencialidades e fragilidades, com vista à melhoria de sua qualidade (BRASIL/UFU.2017). Contextualizando a discussão e, tomando, por exemplo, o SINAES, a questão é pertinente é salutar ao desafio desses gestores. O consenso entre eles é um grande desafio a ser enfrentado.

No mesmo contexto estão os desafios da gestão escolar, considerando o processo de análise e interpretação dos resultados da Prova, e a forma como as informações são divulgadas e dispostas para leituras em gráficos, escalas e tabelas. O questionamento referente trata de **como é feito o processo de análise/ interpretação dos resultados pela escola?**

“A escola analisa a nota alcançada e tenta com o grupo descobrir as deficiências e posteriormente saná-las” (Gestor A-1).

“Através de reuniões para leitura de gráficos e demais materiais disponíveis no site” (Gestor B-2).

“A gente baixa os arquivos do site, reúne o corpo docente para apresentar e discutir” (Gestor C-3).

“Comparando os resultados e apresentando na reunião de professores” (Gestor D-4).

“Não tem”. “eu, Gestora escolar E-5, vou lá ao site e vejo, mas eu só olho”. “Não analiso, daí eu ponho o resultado no grupo do whatsapp e só” (Gestor E-5).

“A gente pega o gráfico que já vem pronto e apresentamos aos professores, e os resultados a gente sempre coloca nas reuniões de pais” (Coordenador A-1).

“Não é feito o processo de análise, ou seja, de interpretação dos dados na escola, ou pela escola”. “Vem o material para a escola, mas não se trabalha, é falta mesmo da equipe, e falta de

incentivo também” (Coordenador B-2).

“A escola se preocupa mais em reunir professores e comunidade escolar para a divulgação dos resultados”. “Para a análise não é feito esse processo” (Coordenador C-3).

“É feita uma reunião para saber sobre o que vai ser trabalhado para a próxima prova”. “Mas acaba não sendo feito nada” (Coordenador D-4).

“Isso não é feito, não temos nem resultado em mãos” (Coordenador E-5).

Considerando como são feitas ou como poderão ser feitas as análises dos resultados da PB na escola, as falas se articulam e convergem. O gestor A-1 se refere à tentativa de análise; o B-2 à leitura de gráficos e demais matérias, o C-3 apresenta e discute os resultados com os docentes; o D-4 compara os resultados para apresentar aos professores, E-5 faz questão de esclarecer que as informações não são analisadas na escola, fala como e aonde acessa e divulga os resultados da PB. Todas essas estratégias apresentadas pelos gestores não ultrapassam os limites da divulgação. O coordenador A-1 diz que os gráficos com os resultados são apresentados aos professores e aos pais; o B-2 que os resultados não são analisados na escola, culpa a equipe e a falta de apoio técnico; o C-3 não faz as análises, só divulga para professores e comunidade; o D-4 planeja ações, para a edição seguinte da prova Brasil, mas raramente são executadas, e o Coordenador E-5 disse que a escola não faz nada e reclama da morosidade na divulgação dos resultados. Da mesma forma, na concepção dos coordenadores não existe gestão para tratar pedagogicamente os resultados da PB na escola. Paralela à essa afirmação, ressalta-se que o grupo entrevistado demonstra as limitações de seu conhecimento técnico e específico. As concepções comprovaram que não é difícil se trabalhar com o produto das análises, mas é cabível que aprendam como fazer.

Os gestores escolares e coordenadores pedagógicos responderam ainda sobre **quais os benefícios da Prova Brasil para o processo de ensino aprendizagem?** A questão considerou a formulação e o realinhamento de objetivos e ações para tomada de decisões na escola, em favor da melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem. As declarações descritas refletem a realidade de cada entrevistado.

“Através dos resultados a instituição se organiza mais e traça metas a serem alcançadas com foco e trabalho árduo coletivo, o que beneficia o empenho dos profissionais e consequentemente dos alunos” (Gestor A-1).

“Possibilidades de bons resultados pedagógicos, e o alinhamentos dos objetivos a serem alcançados” (Gestor B-2).

“São os resultados em forma de diagnóstico, eles favorecem trabalhar as dificuldades de aprendizagem encontradas” (Gestor C-3).

“Não há benefícios, porque falta comprometimento do aluno e de toda equipe escolar”. “Falta a consciência de todos sobre a importância da PB para escola” (Gestor D-4).

“Eu acredito que se ela veio para avaliar, consequentemente, ela veio para melhorar o ensino e a aprendizagem dos alunos”. “Agora enumerar benefícios, não sei, não vou mentir” (Gestor E-5).

“Acho que é despertar tanto no professor como no aluno o interesse pela leitura e interpretação de textos e questões. Porque as provas de matemática são muito interpretativas. Se o aluno ler e não interpretar, ele não consegue responder nada” (Coordenador A-1).

“[...] trabalhar e melhorar o processo de ensino aprendizagem, inclusive, os resultados”. “Mas não são trabalhados” (Coordenador B-2).

Qualifica o ensino corrigindo os déficit de aprendizagem identificados nas informações da prova” (Coordenador C-3).

“Trabalhar o que teve defasagem” (Coordenador D-4).

“Sei não, não posso falar de uma coisa que eu não sei” (Coordenador E-5).

Nessa discussão, alguns entrevistados tiveram dúvidas em relação às suas respostas, e outros não souberam responder. Os gestores e coordenadores A-1, C-3 e o coordenador D-4 tentaram por várias vezes

formular respostas, para atender ao questionamento e, não obtendo êxito, admitiram não ter certeza e responderam aleatoriamente à pergunta. Os gestores D-4 e E-5 desconhecem os benefícios da PB para o processo de ensino-aprendizagem. Já o gestor B-2 atendeu dentro das expectativas do questionamento; o coordenador B-2 demonstrou equívocos na sua fala e o coordenador E-5 se expôs, durante a conversação, “sei não, não posso falar de uma coisa que eu não sei”.

A incapacidade da gestão escolar em identificar os benefícios da PB, em favor da melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem, deve-se ao fato das escolas ainda não fazerem uso de seus resultados. Isso pode significar impedimento para o desenvolvimento de uma cultura avaliativa.

Buscou-se saber, também, quais ações foram executadas na escola a partir dos resultados da PB, edição de 2013.

“A elaboração de um plano de trabalho é uma nova meta a ser alcançada pelo grupo” (Gestor A-1).

“Planejamento e execução de projetos nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática” (Gestor B-2).

“Se foi planejado, ou se foi trabalhado não sei dizer. Ano passado, não foi” (Gestor C-3).

“[...] foi trabalhado o monitoramento de Língua Portuguesa e Matemática no programa “Mais Educação” nas aulas extras, sempre utilizando os descritores da PB” (Gestor D-4).

“Eu não me lembro”. “Nenhuma ação foi realizada baseada nos resultados da PB”. “Eu não vou mentir, posso omitir, mentir não” (Gestor E-5).

“Planejamos aulas de reforço, fizemos parceria com os alunos do IFPI, fizemos reuniões na escola com os professores para, assim, melhorar a didática que é trabalhada na sala de aula” (Coordenador A-1).

“Não existem ações trabalhadas com base nos resultados” (Coordenador B-2).

“Alguns projetos voltados tanto para Matemática,

como para Língua Portuguesa, conforme as dificuldades apresentadas” (Coordenador C-3).

“Foi criado o “Projeto de leitura” e “Gincana de Matemática”.....?” (Coordenador D-4).

“Não estou apta a responder a questão, porque eu não trabalhava na escola, em 2013”. “Encontrava-me afastada das atividades, por licença sem vencimentos” (Coordenador E-5).

Alguns gestores e coordenadores citaram ações aleatórias desenvolvidas na escola, abandonando o contexto abordado, a exemplo do gestor D-4 que se referiu às ações do programa Mais educação. Trata-se de ações elaboradas e executadas à luz da compreensão dos resultados da PB, visão amplamente debatida, esclarecida e acordada entre entrevistados e entrevistador no decorrer dos trabalhos desta pesquisa. Destacamos, nesse ponto, as falas dos gestores C-3 e E-5 e do coordenador B-2 que declararam que nenhuma ação foi desenvolvida na escola, tendo em vista os resultados da avaliação. O coordenador E-5 não se considerou habilitado a prestar a informação, sob argumentos do período em que ficou afastado da escola. Foi percebido que os interrogados não têm a compreensão da importância da PB, para o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que desenvolvem atividades planejadas aleatoriamente. Atividades, às vezes, pensadas para a PB e não baseadas na PB.

Para a apropriação dos resultados de avaliações externas como a PB, é fundamental que os gestores se reúnam com os professores para um estudo detalhado dos resultados da avaliação e discutam as informações técnicas e pedagógicas da prova, com vista à elaboração de um instrumento padronizado para a análise dos dados disponibilizados pelo Inep e registro dos resultados dessas análises. Assim, vejamos o que disseram os indagados a respeito de **como a escola planeja com sua equipe o processo de apropriação dos resultados da Prova?**

“A escola busca essas informações na internet, divulgadas pela instituição responsável e, a partir dos dados coletados, estabelece metas a serem alcançadas” (Gestor A-1).

“Divulgando o site (do INEP), estimulando a consulta aos materiais disponibilizados, lá; e propondo o espaço para sugestões advindas dos participantes do processo, em relação aos

resultados divulgados” (Gestor B-2).

“A escola ainda não tem um trabalho voltado para apropriação desses resultados”. “Podemos pensar a partir de agora” (Gestor C-3).

“Fazendo reuniões, discutindo os resultados com o grupo gestor e professores” (Gestor D-4).

“Não planeja, não discute, nem analisa resultados” (Gestor E-5).

“Fazendo reuniões, conversa particular com os professores utilizando-se de ferramentas que são disponibilizadas pelo INEP”. “E orientando o professor a acessar as informações no próprio site” (Coordenador A-1).

“Até então, a escola não estava atenta para isso”. “A partir de agora, faremos um trabalho voltado para a apropriação dos resultados” (Coordenador B-2).

“Realizando reuniões com a comunidade escolar” (Coordenador C-3).

“Não houve planejamento”. “Sempre é apenas discutido o resultado, mas nada é feito” (Coordenador D-4).

“Não existe esse planejamento” (Coordenador E-5).

Os dados analisados demonstram contradições nas falas de gestores e coordenadores da própria escola, e as tentativas de ações que foram citadas não correspondem ao processo de apropriação de resultados. No entanto constata-se que as informações contraditórias foram ao acaso. As informações prestadas pelo gestor e coordenador A-1 não condizem com o processo de apropriação de resultados e as falas indicam equívocos. Os gestores e coordenadores apresentam contradições em suas falas, os gestores B-2 e C-3 declararam que planejam o processo de apropriação dos resultados na escola e mencionam alguma atividade ou preocupação, enquanto seus coordenadores afirmaram que a escola não está atenta à questão e que não houve planejamento, a escola não discute não faz nada, respectivamente. O gestor C-3 afirmou que não planeja a apropriação dos resultados, mas poderá ser pensada futuramente; o gestor e o

coordenador E-5 foram consensuais nas suas falas, ambos esclareceram que o processo inexistente na escola, não planeja, não discute, não analisa resultados. Os equívocos, as contradições e as inadequações de informações, conforme o contexto da discussão, informam que os profissionais desconhecem o processo de apropriação dos resultados de avaliações e indicam ainda a falta de articulação na própria gestão escolar.

5.3.3 Gestão dos resultados da PB na escola

Essa categoria de análise integra o bloco II, composto por questões fechadas e respostas do tipo sim ou não, destinadas a verificar como é trabalhada na escola, a gestão pedagógica dos resultados da Prova Brasil.

Inicialmente indagamos se as informações dessa avaliação são usadas para auxiliar o trabalho do professor na sala de aula.

As respostas divergiram entre coordenadores, gestores e escolas, denotando a falta de prioridade das equipes em relação aos dados da prova. Somente, em duas escolas, as entrevistadas declararam que as informações da Prova Brasil subsidiam o professor na sala de aula, em outras duas, houve divergência entre os informantes da própria escola, visto que, na escola “B”, o gestor B-2 afirmou que os resultados são utilizados e o coordenador B-2 disse que não os utiliza, Na escola “C”, o gestor C-3 e o coordenador C-3 divergiram em suas informações. Destaca-se que foi observado, no ambiente da escola B e da escola C, que a gestão escolar não faz gestão pedagógica dos resultados da PB, seus resultados não são utilizados no planejamento de ações com vista à tomada de decisões. As entrevistadas da escola “E” admitiram que os resultados da prova não são utilizados para auxiliar o trabalho do professor. Assim, o desencontro das informações reflete, no cotidiano escolar, o pouco importam os dados da avaliação.

Alinhada à mesma categoria, procurou-se saber se o planejamento de ensino na escola leva em consideração as informações da Prova.

Apenas os entrevistados de uma escola responderam que sim. Em duas escolas foi revelado que não utilizam as informações no planejamento de ensino, enquanto os entrevistados das escolas “B” e “C” divergiram na questão. O gestor B-2 e o coordenador C-3 disseram que sim, enquanto o gestor C-3 e o coordenador B-2 responderam que não. A situação denota fragilidade no trabalho desenvolvido pela equipe gestora, na maioria das escolas, tendo em vista as divergências e as

contradições nas informações obtidas. Destaca-se que nessas escolas ficou constatado, inclusive, com declarações de profissionais, que as ações pedagógicas planejadas, na sua maioria, não são executadas, não levam em consideração os resultados da PB.

Considerou-se importante, ainda, saber se a **Secretaria de Educação promove formação para a gestão escolar trabalhar os resultados da Prova Brasil.**

O “não” foi unânime, nunca houve essa preocupação da Secretaria em capacitar os gestores, para o uso e a apropriação de resultados de avaliações, independente de quais fossem.

Outra questão discutida foi quando indagamos se **a comunidade escolar é convocada pela escola para participar do processo de divulgação dos resultados.**

Alguns gestores reconhecem que as informações são importantes para o ensino, mesmo assim, as entrevistadas das escolas D-4, E-5 e os gestores B-2 e C-3 foram enfáticos ao assumirem a inexistência de qualquer trabalho, realizado com a comunidade escolar, a fim de divulgar os resultados. As entrevistadas da escola A-1 e coordenadores B-2 e C-3 declararam que a comunidade escolar sempre é convidada para participar do processo de divulgação dos resultados, porém para tomar conhecimento dos dados da escola que são divulgados pelo INEP nem sempre participa de forma efetiva.

Na mesma perspectiva, fez-se necessário saber se **a equipe gestora analisa os resultados da prova Brasil juntamente com a equipe docente.**

Comparando essa questão às anteriores, percebe-se que as contradições e divergências de respostas são constantes. Houve momento em que alguns gestores e coordenadores escolares declararam que as informações da Prova Brasil não são utilizadas, para auxiliar o trabalho do professor, em momentos seguintes, esses mesmos gestores e coordenadores mencionaram que as informações são consideradas no planejamento de ensino, divulgadas na comunidade escolar e analisadas com os professores. Nessa questão, verificou-se que os gestores e coordenadores das escolas “A”, “C” e “D” desenvolvem a atividade com os professores, o que não significa dizer que esses dados são analisados visando à melhoria do ensino. Na escola “E”, a equipe gestora não realiza as análises com os professores, na escola “B” gestor e coordenador divergem em suas respostas.

No processo de apropriação dos resultados, especificamente, em se falando da Prova Brasil, um ponto que merece destaque é se **o gestor da escola facilita o acesso das informações da prova aos professores.**

Nesse item, é quase unânime o favorecimento do acesso proporcionado pelos gestores, somente a escola “E” deixa de facilitar o acesso das informações aos professores. O Gestor “E-5”, ao admitir, foi muito realista: “não vou mentir”. O que foi explanado pelos demais é que os resultados, quando divulgados pelo INEP, são acessados pelo Gestor e ou coordenador que, além de divulgar o endereço do site do INEP, imprimem as informações e expõem os dados no WhatsApp e no mural da escola, muitas vezes, não observados pelos professores e pais desatentos. Assim, é considerável que os gestores fazem a sua parte no processo de divulgação.

O que chamou a atenção é que aqueles gestores que haviam se declarado favoráveis à gestão pedagógica dos resultados na escola, chegaram ao momento em que reconheceram a inexistência de qualquer **projeto desenvolvido na área pedagógica respaldado na Matriz de referência da Prova Brasil**, conforme os dados constantes na Tabela abaixo.

Tabela 3 - Tabulação de dados sobre gestão dos resultados da PB na escola.

ESCOLAS	ENTREVISTADOS	QUESTÕES													
		3.1		3.2		3.3		3.4		3.5		3.6		3.7	
		S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N
A, B, C, D, E	Gestores escolares	3	2	2	3	5	1	4	4	1	4	1	5		
	Coordenadores	3	2	2	3	5	3	2	3	2	4	1	5		
	Total	6	4	4	6	10	4	6	7	3	8	2	10		

Fonte: Elaborada pela autora (2017); * S – sim; *N – não.

5.3.4 As análises dos resultados na escola

Com base em um conjunto de perguntas, examinamos se o gestor e o coordenador escolar estão aptos a realizar com sua equipe o processo de análise dos resultados da Prova Brasil. Assim, julgou-se necessário saber dos gestores e dos coordenadores escolares, **se no processo de análise dos resultados, é possível obter informações sobre o desenvolvimento individual do aluno através da PB.**

Somente o coordenador B-2 disse que sim, assumindo total desconhecimento da questão. Os demais, embora tenham demonstrado insegurança em suas falas, disseram que “não”.

Outro questionamento foi o seguinte: **no processo de análise dos resultados, você identifica o que os alunos aprenderam ou deixaram de aprender?**

A questão revela a falta de conhecimento sobre a dinâmica da prova para os que falaram “não”. Para cada nível da escala, existe um conjunto de habilidades que indicam quais foram desenvolvidas ou deixaram de ser, de acordo com o nível em que os alunos se encontram localizados. Os gestores foram unânimes em dizer que “não”, além do coordenador A-1 que, logo que respondeu, murmurou: “desconheço” e do C-3. Os demais coordenadores disseram que “sim”.

Foi indagado **se a análise dos resultados é baseada nas metas de aprendizagem expressa no Projeto político pedagógico da escola.**

Os gestores e coordenadores, além de explicitar a incapacidade técnica de analisar os dados, a forma como olhavam parecia estarem diante de uma situação jamais esclarecida. Os gestores e Coordenadores B-2, C-3, E-5 e o gestor D-4 assumiram que não. O gestor A-1 e os coordenadores A-1 e D-4 tiveram dificuldades em suas respostas, mas depois de alguns minutos em silêncio, admitiram que sim.

Ainda, na perspectiva do conhecimento e da capacidade técnica da gestão escolar, ao fazer análises das informações da prova Brasil, verificamos **se era possível identificar o percentual de alunos que não conseguiram alcançar os níveis satisfatórios de aprendizagem.**

É perceptível que a dúvida sobre o conhecimento da dinâmica e a falta de compreensão na leitura dos dados, permeia a prática de gestão da escola. Os gestores e coordenadores B-2, C-3 e os coordenadores D-4, E-5 concordaram, afirmando que identificam. A coordenadora A-1, também, disse que identifica, contudo expôs a falta de conhecimento “se for no geral dá, aluno por aluno, não”. Para os gestores A-1, D-4 e E-5, não têm como identificar. A Gestora E-5, após falar, acrescentou “eu digo não é, porque eu não sei, “eu sei que não adianta mentir”.

Tabela 4 - Tabulação de dados sobre as análises dos resultados na escola.

ESCOLAS	ENTREVISTADOS	QUESTÕES							
		4.1		4.2		4.3		4.4	
		S	N	S	N	S	N	S	N
A, B, C, D, E	Gestores escolares	5	1	4	1	4	2	3	
	Coordenadores	1	4	3	2	2	3	5	
	Total	1	9	4	6	3	7	7	3

Fonte: Elaborada pela autora (2017); * S – sim; *N – não.

5.4 RESULTADO DAS ANÁLISES

Os estudos relacionados à gestão da avaliação, na dimensão educacional, contemplam seus conceitos sob diferentes olhares articulados ao Sistema de avaliação da educação básica, com foco na Prova Brasil. Suas perspectivas apontam para as relações entre gestão escolar e avaliação com o uso dos resultados e estão pautadas em um referencial teórico que auxilia e fundamenta as reflexões acerca dos vários aspectos abordados dentro da temática, possibilitando o desenvolvimento e a produção de novos conhecimentos por meio da interpretação e teoria. Taylor, Bogdan e Vault (2016, p. 187) esclarecem que “é através de conceitos, contos e proposições que o pesquisador se move da descrição para a interpretação e teoria”. “Asseguram, ainda, que os conceitos são ideias abstratas generalizadas, a partir da observação, entrevista ou outros dados” (TAYLOR; BOGDAN; VAULT, 2016, p. 187).

Os resultados desta pesquisa estão associados aos procedimentos adotados, para o tratamento dos dados, que favoreceram as análises de cada categoria escolhida, associadas aos objetivos deste trabalho.

O estudo demandou um exame criterioso do estado da arte na literatura que considerou aspectos relacionados ao tema no intento de aprofundar questões relacionadas à dinâmica da prova Brasil, os desafios da gestão escolar, a gestão pedagógica e as análises dos resultados.

Dessa forma, considerou-se necessário, para alcançar os objetivos desta pesquisa, ouvir gestores escolares e coordenadores pedagógicos de 5 (cinco) escolas públicas de ensino fundamental do estado do Piauí, visando identificar como são utilizados os resultados da PB, na escola pública de ensino fundamental (6º ao 9º) anos do estado do Piauí, com vista à melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.

As discussões e as análises foram desenvolvidas, com base em um aparato que considerou desde a base teórica trabalhada até as percepções identificadas e examinadas neste estudo.

Entre os vários assuntos que ganharam destaque nas discussões promovidas no cenário educacional brasileiro, os debates que privilegiaram a avaliação externa atribuíram à escola o papel de oferecer e garantir o ensino e a aprendizagem de qualidade, trazendo consigo, além da responsabilidade, o desafio de apropriar-se de mecanismos capazes de oferecer uma resposta clara e consistente de seus aspectos a serem melhorados.

As reflexões sobre os conceitos e objetivos inerentes ao sistema de avaliação da educação básica brasileira, vinculadas aos princípios teóricos e práticos da gestão escolar, constituem -se ferramenta capaz de diagnosticar e transformar a realidade evidenciada mediante as dificuldades de aprendizagem dos alunos.

Assim, a prova Brasil se propõe, por meio de um aparato técnico e dos processos de intervenções no ensino, melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem nas escolas públicas do país, as políticas públicas educacionais e, conseqüentemente, a qualidade do sistema educacional brasileiro.

“A prova Brasil foi instituída pela Portaria nº 931 de 2005 visando à construção de uma cultura avaliativa que incitasse os gestores públicos, escolares e a sociedade, em geral, a trabalhar para melhorar o padrão de qualidade das escolas”, conforme menciona OLIVEIRA (2011).

Dessa forma, desde a sua instituição, a prova Brasil tem se constituído num grande desafio “ignorado” nas escolas públicas de ensino fundamental do país. Destarte, Azevedo (2007) se refere aos objetivos da avaliação e da escola para esclarecer que a escola é o primeiro destinatário dos resultados e a unidade central de suas análises, pois a avaliação pretende, antes de qualquer coisa, constituir-se como instrumento útil para os próprios avaliados.

Destaca-se que a competência das escolas, no processo avaliativo, exige das equipes escolares apetrechos necessários à sua efetivação e de seus objetivos. “Para tanto, é imprescindível que se proceda à interpretação pedagógica dos resultados, observando, em cada nível, o conjunto de habilidades que os alunos demonstraram ter desenvolvido ao resolverem as questões” (VILA, 2012, p. 49).

Infelizmente, os destaques apontados para as discussões no cenário brasileiro, priorizando avaliação, ainda, não ganharam destaque nas escolas e, por isso, muitas têm vivenciado uma realidade sem ter muito a oferecer. Suas equipes não foram e não estão preparadas para tamanho desafio. O próprio sistema de ensino não lhes garante o suporte técnico necessário, da mesma forma que o sistema de avaliação brasileiro – SAEB. Os gestores e coordenadores escolares são profissionais indicados aos cargos, sem que fossem submetidos a um processo de seleção que priorizasse, entre outros, os interesses da avaliação no bojo das discussões pedagógicas no contexto escolar.

Machado (2012) menciona Barreto et al. (2001) para afirmar que algo impossibilita a escola, em decorrência da ausência ou presença de uma cultura avaliativa fragilizada, nas unidades de ensino. Da mesma

forma, Freitas (2014) discorreu sobre as dificuldades da escola sublinhando, em especial, a prova Brasil, para apontar que a divulgação virtual de boletins é insuficiente, para a apropriação desses resultados, por parte dos profissionais das escolas, considerando a pouca familiaridade dos gestores com as tecnologias e mesmo com o Portal INEP. O Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (2007), reconhecendo as dificuldades dos educadores, realizou um estudo para que os profissionais compreendessem a organização da prova Brasil.

Horta Neto (2013), também, indica a falta e a necessidade de apoio técnico das escolas, em relação aos sistemas. [...] somente informar como é possível interpretar não significa que [...] equipes escolares consigam dar conta de uma tarefa com tamanha complexidade.

Desse ponto em diante, no contexto abordado e referendado por esses autores, é que decorrem as análises deste estudo, sem perder de vista as contribuições do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (2007), em suas conclusões: as informações da PB são relevantes [...] porque facilitam o olhar sobre a escola ou grupo de escolas, favorecendo a tomada de decisões e o encaminhamento de recursos técnicos e financeiros, possibilitando a melhoria da qualidade da educação. De Lima (2010) sobre efeitos positivos de estudos, mostra a compreensão dos profissionais sobre a importância da Prova para a escola; a importância das ações praticadas para melhorar o ensino, o trabalho docente, a infraestrutura e seus reflexos na aprendizagem dos alunos. E, ainda, de Castro (2009) reconhece a política pública de avaliação como tema recente, mas que propõe grandes contribuições para os sistemas educacionais.

Nesse sentido, as escolas públicas de ensino fundamental do estado do Piauí, participantes desta pesquisa, expõem as concepções da gestão escolar representadas nas falas de gestores escolares e coordenadores pedagógicos das escolas. As percepções obtidas, na perspectiva da dinâmica da prova Brasil sobre o objeto da avaliação, divergem-se em um campo de dúvidas e convergem para um campo pouco explorado, conforme explícito nas falas que representam:

“Avalia a metodologia usada pelos professores, para ajudar nas aprendizagens dos alunos”,
(Coordenador A-1).

“O conhecimento dos alunos, conteúdos ensinados, etc..” (Gestor E-5).

Estudos do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (2007) declara que a PB avalia competências leitoras em Língua Portuguesa e competências em resolução de problemas em Matemática. É visto que falta compreensão sobre o que a prova avalia, porque os conhecimentos e as informações disponibilizadas no site pelo Inep são pouco acessadas e exploradas. E essas discussões, em torno de avaliações aplicadas em larga escala, ainda, não são uma realidade nas escolas.

A falta de compreensão e de domínio do conhecimento demonstrada, a respeito de sua dinâmica, é fato nas escolas, quando se trata da importância da PB.

“Importância tem, só não sei te dizer em que. Eu nunca tive acesso à prova Brasil. Eu nem sei como ela é montada” (Coordenador E-5).

Ainda, no tocante à sua importância e o pouco conhecimento, as ideias de avaliação promovidas em larga escala vão se confundindo com a avaliação interna da aprendizagem escolar. Os profissionais não as diferenciam, baseiam-se em experiências da cotidianidade de suas práticas, evidenciando pouca familiaridade com o assunto em discussão. Embora faça questão de mencionar o caráter diagnóstico da avaliação, aspecto, também, presente na avaliação da aprendizagem e, equivocadamente, na prática avaliativa dos professores, Enguita esclarece:

As funções da avaliação são potencialmente duas: o diagnóstico e a classificação.

Da primeira, supõe-se que permite ao professor e ao aluno detectar os pontos fracos deste e extrair as consequências pertinentes sobre onde colocar posteriormente a ênfase no ensino e na aprendizagem. A segunda tem por efeito hierarquizar e classificar os alunos. A escola prega em parte a avaliação com base na primeira função, mas a emprega fundamentalmente para a segunda (ENGUITA, 1995, p. 23).

Assim, as funções da avaliação são confundidas e a visão do autor pode justificar o equívoco das concepções entre avaliação de rendimentos (externa) e avaliação da aprendizagem (interna). Além das funções da avaliação defendida por Enguita, Freitas et al. (2009),

também, define-as para ressaltar suas finalidades e se fazer entender: “avaliação da aprendizagem é uma atividade formal que ocorre no final do processo de ensino-aprendizagem, que vai além de uma função técnica envolvendo juízos de valor, por parte do professor; e a avaliação de sistemas é uma avaliação externa de responsabilidade do poder público.

Conforme esclarecido, o caráter conceitual de avaliação de desempenho e avaliação da aprendizagem, as dúvidas e as contradições perpassam e vão ganhando destaque nas discussões. Os conhecimentos manifestados sobre a prova Brasil se perdem, mediante as incertezas que denotam uma tendência das vozes se deturparem, em função da avaliação da aprendizagem.

Tomando por base o nível das informações, obtidas nesta análise, a questão buscou maior aprofundamento quanto às percepções, em prol do conhecimento, a respeito da dinâmica da avaliação da prova Brasil. Contudo se referiu às intervenções na perspectiva da melhoria do ensino, foram apontadas várias estratégias, com possibilidades mínimas em adotar os resultados da avaliação. Além disso, as ações não refletem a realidade dos entrevistados, visto que foram apresentadas apenas como possibilidades, ficando claras as restrições em relação ao tratamento pedagógico das informações da PB para o seu uso nas escolas.

Uma realidade discutida na literatura, nos estudos de Castro (2009), Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (2007), Machado (2012) e Ronca (2013) comprovam que as iniciativas de uso dos resultados das provas pela escola são poucas e equivocadas. “O fato de os resultados das avaliações externas e suas análises não serem muitos divulgados, explica as restrições de professores em relação às provas” (CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA, 2007, p. 5).

O grande problema não é a divulgação dos resultados, verifica-se que, pra essa questão, também, existem suas deficiências, mas o problema mesmo é quando diz respeito às análises, não se tratando de sua divulgação, porque não há o que divulgar nesse sentido, tratando-se mesmo do processo de interpretação pedagógica. Quanto à divulgação, o site do INEP é de livre acesso.

Diante dessa problemática o mais importante é considerar que as informações da prova Brasil oferecem grandes contribuições para a melhoria da qualidade do ensino, avaliando as escolas e fornecendo o diagnóstico, além de contribuir para a implementação de políticas públicas educacionais. O CENPEC colabora afirmando que “[...], a

análise dos resultados da Prova Brasil pode ajudar a equipe escolar a estabelecer metas e a implantar ações pedagógicas e administrativas que garantam o direito de aprender para todos os nossos alunos” (CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA, 2007, p. 52).

Destaca-se que os educadores identificam a forma e o local de acesso às informações e alguns chegam a reclamar da morosidade na divulgação e, também, dos materiais impressos que não chegam às escolas da rede estadual do estado do Piauí. Essa realidade pode ser constatada nas vozes que seguem:

“[...] através do site, nas mídias..., jornais. Inclusive demora muito, meu Deus! (Coordenador A-1).

“Disponibiliza, de forma geral, sem nenhum material específico para análise” (Coordenador C-3).

Atentamos que as dúvidas e até mesmo o desconhecimento, ainda, permeiam e evidências indicam que a própria escola se limita apenas a reproduzir a divulgação entre os professores e comunidade escolar, em situações eventuais.

Ressaltamos que, além do material de divulgação, os demais esclarecedores, que servem para orientação e estudos, também, encontram-se disponibilizados no portal do Inep e os gestores e coordenadores quase não o acessam e, por isso, muitos não dispõem de conhecimentos suficientes, que lhes permitam compreender e explicar a estrutura da avaliação, inclusive, a forma como ela se organiza para avaliar as habilidades de leitura.

“Não sei” (Gestor B-2).

“através de textos e figuras, para avaliar a interpretação do aluno” (Coordenador D-4).

Na literatura, Freitas assim como Garcia, Cruz e Horta Neto, também, sugeriram “[...] que existem problemas em relação ao armazenamento de dificuldades no acesso, pois esses materiais são poucos acessados pelas escolas. Em algumas, não foram encontrados todos os boletins de divulgação dos resultados das avaliações externas” (FREITAS, 2014, p. 32).

É salutar que o autor confirme a informação deste estudo, que, também, constatou a inexistência desse material nas escolas investigadas.

Infelizmente, na sociedade moderna, em plena era do conhecimento, muitos educadores ainda não desenvolveram suas habilidades para o domínio tecnológico e até mesmo o conhecimento em determinadas áreas e temas relacionadas às suas atividades profissionais. Nesse sentido, os sistemas de ensino não fazem muita diferença. No estado do Piauí, os centros de formação estão abertos e bem frequentados, com ofertas de cursos nas mais diversas áreas do conhecimento e temas, menos em domínios tecnológicos (área de informática) e, menos ainda, quando se refere à prática da gestão de avaliações externas.

Os impedimentos, inclusive, aqueles que advêm do próprio sistema de avaliação, geram o descrédito nos profissionais quanto à avaliação. “Muitos afirmam que essas avaliações não ajudam a resolver os problemas da sala de aula, outros dizem que as questões propostas nada têm a ver com o que os alunos estão aprendendo [...]” (CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA, 2007, p. 5).

Cabe aqui destacar que muitos problemas poderão ser solucionados ou amenizados com o apoio técnico do sistema de ensino, que deverá formar suas equipes para atender às especificidades da avaliação, uma vez que suas escolas não dispõem desses profissionais devidamente preparados e indicados para o assunto.

As dificuldades são evidentes, problemas com a credibilidade no sistema também existem. Passamos a registrar o que foi observado, no ambiente, de uma gestora participante desta pesquisa:

“eu não entendo o porquê do “governo” não cobrar dos gestores educacionais, no geral, as ações das escolas para melhorar o ensino, já que “ele” tem em mãos todas as informações sobre o desempenho das escolas” (GESTOR E-5).

Pode ser que a pouca credibilidade que as escolas têm no processo avaliativo ajude a explicar as limitações das percepções desses gestores, na compreensão da dinâmica da prova Brasil, bem como de sua importância para a escola, uma vez demonstradas as incompreensões em relação aos instrumentais que compõem a estrutura da avaliação.

““...” Língua Portuguesa e Matemática, “...” eu não tenho conhecimento dos valores das escalas, nem dos níveis. Não me recordo” (GESTORA A-1).

“Eu não sei isso aí, não” (GESTORA D-4).

Assim, também foi, quando a pesquisa procurou conhecer as percepções a respeito da Matriz de Referência.

“Ela é feita, ..., “não sei”, (GESTOR C-3).

“Não tenho conhecimento” (COORDENADOR D-4).

O desconhecimento é inquestionável. Embora tenha havido algumas tentativas de respostas ao acaso, ele ficou comprovado, em relação ao conhecimento dos padrões de desempenho das escalas da PB e de sua finalidade.

Nesse ponto, atentamos para a necessidade de aprimoramento da gestão escolar, na compreensão do conjunto que forma a PB e na apropriação dos resultados, sob pena do comprometimento da melhoria da qualidade do processo de ensino e aprendizagem. Mais uma vez concordamos com o Cenpec ao expor: “[...] para que a prova Brasil se torne de fato um instrumento de apoio ao trabalho dos professores e das escolas, precisamos desenvolver uma cultura avaliativa que tenha como foco a aprendizagem, principal medida do sucesso educacional” (CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA, 2007, p. 52).

A fragilidade ou a ausência de uma cultura avaliativa é fato, como já se afirmou nos estudos de Machado (2012) e, agora, apresentamos outro pensamento a respeito, para dizer que o CENPEC e Machado têm razão: “No Brasil a ideia de avaliação ainda é muito frágil entre nós. A ideia de padrões internacionais, muito mais” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 1995, p. 9).

A importância à questão é dada desde quando os debates sobre avaliações externas se restringiram apenas aos “grandes palcos”, não adentrando na escola. Não se debatem sobre avaliações aplicadas, em larga escala, nas escolas com os professores, ou com a comunidade escolar, ou mesmo nas formações continuadas, é evidente que o próprio sistema de ensino ainda não as incorporou. Embora tenha razão ao afirmar que, “apesar das avaliações externas fazerem parte do cenário

educacional brasileiro, há mais de duas décadas, a “novidade” é que seu uso pelas escolas e profissionais ainda é recente” (PIMENTA, 2012, p.). Ainda assim, é preciso discutir e que essa discussão ultrapasse os “muros” dos sistemas e das escolas e adquira confiança perante toda a sociedade, para que, de fato, a avaliação faça acontecer, a partir de uma cultura avaliativa internalizada pelas famílias e pela escola.

No âmbito dos desafios apontados pelos gestores escolares de escolas públicas de ensino fundamental do estado do Piauí, o estudo deixa claras as fragilidades da gestão escolar pedagógica, quando se trata dos objetivos comuns da Prova Brasil de qualificar o ensino e a aprendizagem das escolas públicas. Nesse enfoque, ressalta-se a Literatura:

O Principal desafio dos sistemas de avaliações educacionais no Brasil é definir estratégias de usos dos resultados para melhorar a sala de aula e a formação de professores, de modo a atingir padrões de qualidade compatíveis com as novas exigências da sociedade do conhecimento (CASTRO, 2009, p. 277).

É convincente que os desafios da escola emergem do próprio sistema de avaliação pensado, criado e instituído para a escola e não na escola. Embora não fosse, necessariamente criado dentro da escola, com a sua participação e o seu envolvimento, as dificuldades não podem ser impedimentos para o trabalho da equipe gestora e podem ser superadas na própria escola. Em se tratando dos resultados obtidos pela Prova Brasil, a efetivação do processo avaliativo, ainda, é uma realidade distante de ser alcançada: “a maioria das escolas não sabe como melhorar seus resultados, os sistemas de ensino enfrentam dificuldades técnicas para apoiar pedagogicamente suas escolas e os pais ainda não entenderam o significado da prova” (CASTRO, 2009, p.).

Ora, se o próprio sistema de avaliação instituído encontra dificuldades, ou se omite ao definir estratégias para apoiar as escolas no uso eficiente de seus resultados, mesmo que seja na dimensão dos sistemas de ensino, quase nada ou nada poderá ser exigido de seus gestores escolares, mediante tamanhos desafios de ordens institucional, técnica e administrativa. Horta Neto esclareceu que:

Utilizar os resultados de uma avaliação educacional requer um maior preparo das estruturas das secretarias de Educação. Não basta

apenas divulgar os resultados e esperar que apenas essa divulgação seja suficiente para que no próximo ciclo os resultados sejam melhores. Da mesma forma, de nada adianta ter acesso a um conjunto de grandes informações e nada fazer para entendê-las melhor, para descobrir que situações refletem. E essas situações não estão necessariamente ligadas às atividades da escola. Podem estar ligadas a problemas estruturais da Secretaria que impedem apoiar as escolas nas suas dificuldades (HORTA NETO, 2010, p.).

Grandes são os desafios da falta de domínio de conhecimentos estatísticos, para leitura compreensiva dos dados da PB, tendo em vista a complexidade de leitura das informações; a falta de competência técnica, para transformação desses dados em ações estratégicas para colocar em prática na sala de aula; a deficiência ou insuficiência de uma cultura avaliativa que causa a resistência em profissionais na escola e demais membros da comunidade escolar. O desconhecimento de gestores e coordenadores, em relação dinâmica da Prova Brasil, desde seus objetivos institucionais até a operacionalização de suas informações, na qualificação do ensino, mostra que os sistemas de avaliação e de ensino estão em débito com o próprio processo, não somente na apropriação de seus resultados, mas de toda a dinâmica da prova Brasil. A questão lembra o Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (2007) que, após identificar dúvidas de gestores escolares, coordenadores pedagógicos e professores, desenvolveu um trabalho para que esses profissionais compreendessem a organização da prova Brasil, mediante suas incertezas.

As evidências sobre os possíveis desafios enfrentados pelos gestores de escolas públicas do estado do Piauí, no que se refere à utilização dos resultados da Prova Brasil, foram comprovadas e nos indicam que grandes são as possibilidades dos sistemas e maiores são as limitações da escola e de seus gestores. Na declaração abaixo, Pipolo salienta que as dificuldades dos gestores, na utilização dos resultados, advêm da divulgação realizada pelo INEP, tendo em vista os boletins eletrônicos, as planilhas e gráficos com a demanda de análises estatísticas e psicométricas, desafiando gestores, coordenadores e dificultando o acesso, inclusive, da sociedade como um todo.

No que tange às estratégias e às formas de divulgação dos resultados, ainda não é possível

perceber uma tendência de democratização do acesso às informações produzidas pelas avaliações externas, uma vez que as metodologias de análise estatísticas e psicométricas são desconhecidas da comunidade escolar, público alvo mais diretamente envolvido na avaliação. Também há um desconhecimento da sociedade sobre as formas mais apropriadas de leitura, compreensão e utilização das informações produzidas (PIPOLO, 2010, p. 5).

A própria avaliação produz informações que contribuem para a compreensão da natureza de seus problemas, não seria novidade, para o sistema educacional de avaliação, que as escolas têm dificuldades de ler e compreender os resultados produzidos, que seus gestores não dispõem de conhecimentos e competências técnicas suficientes para leitura compreensiva das informações. Até mesmo a secretaria de educação não dispõe de técnicos especializados para apoiar as escolas e os resultados não são processados em favor da melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.

A discussão sobre a gestão pedagógica dos resultados da prova Brasil na escola, já vem sendo tratada desde o início deste trabalho, porque é dela que surgem os grandes e numerosos conflitos e desafios da gestão escolar. Conforme Machado (2012) que menciona Sousa e Oliveira “os gestores quase não fazem uso dos resultados, e os responsáveis em propor formas alternativas de implementação reconhecem a dificuldade das escolas em ler e compreender os seus resultados produzidos” (SOUSA; OLIVEIRA, 2010, p. 183). Garcia, também, enfatiza o assunto, indo além dos desafios das escolas, concorrendo para o campo dos conflitos;

[...] os problemas atrelados à essa prática do ensino decorrem dos usos que se fazem de seus resultados. A utilização equivocada desses parâmetros, tanto pela escola como pelo estado, é que provoca a disputa no interior da escola e entre as escolas, a insatisfação, a cobrança e mal estar geral. O que poderia constituir um referencial para melhorar e aglutinar ações, visando à melhoria da qualidade, termina por responsabilizar, culpando ou punindo professores e essas escolas quando as metas não são atingidas, e não beneficiando a

busca de um ensino de qualidade (GARCIA, 2010, p. 27).

Desse modo, as respostas às indagações apontam para um ambiente de divergências de ideias entre os profissionais da escola. Isso fica evidente no desencontro das informações prestadas a este estudo. Além de tudo, esses profissionais dão pouca, ou nenhuma importância na avaliação na escola. E essa realidade mostra que as escolas não fazem uso dos resultados produzidos pela prova Brasil. Suas informações não são tratadas nas decisões tomadas no âmbito da qualidade do ensino.

Isso remete a uma série de fatores consideráveis que vão desde a complexidade na leitura dos dados até as situações conflituosas entre os profissionais na escola, inclusive, na própria equipe de gestão.

É fato reconhecer que as equipes escolares não levam a sério as discussões realizadas nas reuniões, da mesma forma que não abordam, em sua pauta, questões sobre a prova Brasil. Os gestores atentar para a avaliação como um recurso para subsidiar as ações de ensino, conforme ouvido na entrevista: *“aquí nunca foi trabalhada essa questão de prova Brasil na escola, porque não há interesse da equipe, nem dos professores e da mesma forma da parte do sistema”* (GESTORA D-4). Comprova-se que, mesmo aquelas ações que são planejadas, nem sempre são executadas pelo professor, o acompanhamento praticado pelos coordenadores pedagógicos ainda é muito tímido. Isso foi percebido no ambiente de observação e registrado, ao ouvir de uma funcionária da escola: *“a coordenadora não acompanha regularmente o planejamento, e o professor executa em partes, faz o que quer e não existe cobranças”* (Funcionária da escola). São detalhes que confirmam a fragilidade do trabalho desenvolvido pela equipe gestora na maioria das escolas.

Observa-se que as possibilidades de contribuições da avaliação são inúmeras e as oportunidades de seus gestores e coordenadores são mínimas, mediante as condições técnicas exigidas na operacionalização pedagógica dos dados da avaliação. Horta Neto discorre sobre o assunto:

[...] apesar de existir um esforço no sentido de dar um significado pedagógico ao número, por meio das interpretações pedagógicas da escala de proficiência, ele ainda é insuficiente para traduzi-lo em uma linguagem compreensível para a equipe escolar, [...] uma estratégia bastante utilizada, para procurar superar o problema da compreensão dos resultados, é a realização de

oficinas com especialistas, para auxiliar as equipes escolares em sua interpretação (HORTA NETO, 2013, p. 291).

A necessidade de formação das equipes escolares é visível e de apoio técnico também. A secretaria precisa ser sensibilizada, nesse sentido, para que sejam desenvolvidos estudos com as equipes escolares para compreensão e apropriação das informações. É o que sugere o mesmo autor, que, também, comprovou em seus estudos que, mesmo as escolas, diante de tamanhas dificuldades, a secretaria de educação não promove formação para trabalhar os resultados da avaliação com os gestores e coordenadores.

Percebe-se até aqui uma fragilidade no trabalho desenvolvido pela gestão escolar. As percepções sinalizam que as informações produzidas pela PB são importantes para o ensino, no entanto os respondentes assumem a inexistência de qualquer trabalho realizado com a comunidade escolar, com a finalidade de divulgar os resultados, ou de produzir análises. Apenas convidam a participarem de reuniões e encontros pedagógicos eventuais nos quais, às vezes, os resultados são mostrados apenas para que os professores tenham conhecimento que eles existem. São convidados e quase sempre não participam, sempre que se referem ao ensino é assim.

Este estudo, também, identificou que existem concepções adversas neste trabalho. Uma é que as informações da PB não são utilizadas como subsídio à prática dos professores, outra é de que suas informações são consideradas, no planejamento de ensino, divulgadas na comunidade escolar e analisadas com os professores. Cabe aqui uma reflexão acerca do antagonismo presente.

No transcorrer dos trabalhos desta pesquisa, ficou esclarecido que os resultados da prova Brasil não são usados pela escola, para subsidiar a prática pedagógica dos professores, podendo, ainda, ser constatado pela falta de compreensão dos profissionais, em detrimento das considerações a respeito de conceitos básicos relacionados à PB, principalmente, em se tratando de sua organização e estrutura. Assim, Castro (2009), Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (2007), Machado (2012), Ronca (2013) e Souza (2014) deixam claro que existem inconsistências entre o processo de avaliação e a gestão escolar, em relação ao uso de resultados da prova Brasil, que precisam ser solucionadas.

No que foi verificado, falta compreensão e conhecimentos de seus componentes, visto que esses atributos estão restritos à dinâmica da

divulgação com alguns percalços. Vejamos as falas descritas para verificar o discernimento que caracteriza as demais.

1. Sobre a organização da PB, para avaliar as habilidades de leituras:

“Está organizada em textos e gráficos. Quero dizer: verbais e não verbais [...]”. (GESTOR A-1).

”É ...”, agora em termos de leitura ela vem organizada com textos para o aluno ler e interpretar” (COORDENADORA B-2).

2. Conhecimentos sobre a escala de proficiência:

“Língua Portuguesa: a forma como apresenta lá, eu achei um pouco confusa, até eu perguntei à colega porque eu não estava entendendo. Isso vale para a escala de Língua Portuguesa e Matemática também” (COORDENADORA A -1).

“*não sei*” (GESTOR E-5).

3. Conhecimentos relacionados à Matriz de referência:

“Não sei”. Conheço o caderno de atividades, mas a matriz eu não sei” (COORDENADOR B-2).

“Ela é feita,... não sei” (GESTOR C-3).

Nesse caso, convém admitir que com as situações manifestadas não se pode considerar a existência de entendimento, em relação aos tópicos destacados, é perceptível que não se coloca em prática o desconhecido. No tocante à segunda posição, surge o entendimento de que essas informações são consideradas no planejamento de ensino, divulgadas na comunidade escolar e analisadas com os professores.

De fato, não há o entendimento necessário sobre o assunto que permita ser colocado em prática. Reporta-se novamente à diversidade, para esclarecer que essa concepção advém de experiências exercidas aleatoriamente, manifestadas na tentativa de evitar qualquer tipo de constrangimento que aconteça. Esse trabalho foi fundamental para esclarecer a esses profissionais as ineficiências de suas práticas, logo entenderam que a escola estaria deixando de realizar.

Desse modo, alude-se que, quando o assunto são os resultados da prova Brasil, exigem-se competência técnica, análises, interpretação pedagógica as quais levem à formulação de ações e ao estabelecimento

de metas no ensino e aprendizagem. Com a transposição dessas ações para a prática que os profissionais possam alcançar as metas desejáveis, a eficiência na avaliação e a melhoria da qualidade do ensino nas escolas públicas de ensino fundamental. Pipolo (2010) relata a esse respeito:

[...] a divulgação dos resultados das avaliações é muito restrito, em virtude da complexidade das metodologias de análise estatística e psicométrica, e serem desconhecidas da comunidade escolar, da mesma forma que a sociedade desconhece as formas apropriadas de leituras, compreensão e utilização das informações produzidas (PIPOLO, 2010, p. 5).

Convém notar que, em relação ao trabalho de divulgação junto à comunidade escolar, ainda, é uma estratégia esporádica das escolas e as análises das informações com os professores cabe no bojo das discussões, em face dessas análises serem, supostamente, consideradas no planejamento de ensino. As iniciativas abordadas são tímidas, contraditórias e ineficientes que pouco agregam ao pedagógico das escolas e não chegam a provocar alterações no seu cotidiano. No caso da gestão escolar, favorecer os professores ao acesso das informações divulgadas de forma ocasional. Mesmo assim, a compreensão é de que a escola, ao reproduzir essa divulgação, estaria cumprindo com todas as suas atribuições em relação ao processo avaliativo.

O estudo analisou as possibilidades de análises, no contexto da gestão pedagógica da escola e mostrou que o pouco conhecimento que os gestores têm sobre a prova Brasil é buscado no portal do INEP, nos materiais de divulgação dos resultados da avaliação. Assim, alguns obtêm informações como “a prova Brasil não fornece informação sobre o desempenho individual do aluno”. Essas questões básicas não são suficientes para a condução de análises pedagógicas, principalmente, tratando-se do amplo conjunto de informações produzidas pela prova Brasil e de seus instrumentais de divulgação e acompanhamento das aprendizagens.

Na concepção consensual de alguns sujeitos, o próprio material de divulgação da avaliação favorece identificar as habilidades desenvolvidas pelos alunos e, conseqüentemente, aquelas não desenvolvidas. Pela mesma concepção indica-se “que difícil não é saber, é colocar em prática”. Ainda, outro consenso persiste na possibilidade e na necessidade de absorver essas informações na escola, tendo em vista

as necessidades do ensino. Nesse caso, “não saber” pode significar “buscar saber”.

Desse modo, as dúvidas e incertezas, as contradições nas percepções e até a falta de comprometimento da parte dos profissionais, a ausência de formação e apoio técnico à gestão escolar, a descrença de profissionais em relação à avaliação, a ausência de uma cultura avaliativa e a inércia do “governo” em cobrar das escolas e sistemas de ensino ações que mantenham ou melhorem os seus resultados, estão no bojo das restrições do trabalho desenvolvido pela gestão escolar.

Comprova-se que, na perspectiva da gestão escolar das 5 (cinco) escolas investigadas, os resultados da prova Brasil não chegam a ser trabalhados no campo das análises pedagógicas e das práticas de ensino. Essas escolas não utilizam os seus resultados como subsídio na tomada de decisão, com vista às intervenções necessárias à melhoria qualidade de sua oferta.

Com essas concepções descobre-se que, mesmo havendo possibilidades de produzir alguma análise, no conjunto de informações, o processo avaliativo externo, no caso da prova Brasil, ainda é uma realidade distante da escola. Castro (2009) e Horta Neto (2010), em seus estudos, demonstraram a mesma preocupação de aproximar mais da escola as informações divulgadas pelo Inep.

A análise pedagógica dos resultados e sua inserção nas intervenções se tornou uma novidade para as escolas que demonstraram interesse em promover estudos com suas equipes para debater a respeito do tema, visto que até a realização deste trabalho, as escolas pareciam adormecidas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa é uma contribuição prática ao trabalho da gestão escolar de escolas públicas de ensino fundamental e demais escolas e gestão de sistemas. Servirá de subsídio para a reflexão crítica e a introdução de novas práticas voltadas para a tomada de decisão na escola, para a melhoria da qualidade da educação básica, além de contribuir em novos estudos na produção de conhecimentos relacionados à temática.

6.1 CONCLUSÕES

A presente pesquisa visou investigar como são utilizados os resultados da prova Brasil na tomada de decisão em 5 (cinco) escolas públicas de ensino fundamental de (6º ao 9º) anos do estado do Piauí.

Para sua realização, contou-se com a participação de gestores escolares e coordenadores pedagógicos de escolas da rede estadual de ensino, por meio de análise documental, observação e entrevista semiestruturada, além de um questionário estruturado, para coleta de dados complementares, relacionados à identificação e funcionamento da escola.

A análise possibilitou o estudo dos principais aspectos relacionados ao tema gestão da avaliação com foco na prova Brasil, na perspectiva pedagógica da gestão escolar, sem perder de vista cada um dos objetivos específicos, traçados com a finalidade de alcançar o propósito desta pesquisa.

A avaliação, desde os tempos primitivos até os dias atuais, vem mostrando a sua utilidade e capacidade em desenvolver mecanismos para melhorar a qualidade dos processos e sistemas, em todas as dimensões da atividade humana e da sociedade.

No campo educacional, a sua utilidade emana da eficácia na qualificação dos processos e sistemas educativos, que consiste em apreciar dados fazendo comparações, a fim de contribuir na tomada de decisão, mediante o processo de ensino-aprendizagem.

No cenário brasileiro, as avaliações externas têm se destacado pela abrangência e capacidade de seus sistemas em propor a qualificação do ensino nas escolas e das políticas públicas educacionais, visando à melhoria das práticas pedagógicas e da aprendizagem dos alunos.

O diagnóstico, em larga escala, produzido pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica e a Prova Brasil, por meio de seus testes padronizados e questionários socioeconômicos, viabiliza a definição de

ações ao Ministério da Educação e Cultura - MEC, as Secretarias estaduais e municipais de educação, voltadas à qualificação da educação pública, além de propor formas de contribuições às escolas nos processos de intervenções no ensino.

A Prova Brasil, no contexto do Sistema, é uma avaliação censitária que visa avaliar a qualidade do ensino nas escolas públicas do país com no mínimo 20 (vinte) alunos do 5º e 9º anos. A participação da escola não é obrigatória e aquelas com até 10 alunos podem pleitear a sua participação, tendo em vista que o resultado da prova Brasil é um dos componentes do IDEB das escolas e a sua produção e divulgação estão associados ao seu objetivo. Como o principal objetivo da prova Brasil é avaliar as redes de ensino, apesar das provas serem aplicadas a todos os alunos, o processo não fornece resultados individuais, por aluno.

Esta análise pautou-se na literatura, em análise documental, na observação e em concepções discutidas e examinadas, no decorrer de sua elaboração, que teve seus estudos centralizados na prova Brasil do ponto de vista da gestão escolar, na dimensão pedagógica de seus resultados.

A dinâmica da prova Brasil compõe-se de um conjunto de elementos, contando com uma ferramenta eletrônica, que permite informações a respeito do processo avaliativo e orientações sobre seus instrumentais, os testes padronizados, o acesso aos resultados e orientações de como acessá-los no portal, além das orientações de como proceder com as análises pedagógicas e dos cartazes impressos encaminhados às escolas.

A compreensão de todo esse apetrecho de conhecimentos é fundamental para a apropriação do processo avaliativo na escola. No entanto as equipes escolares não estão preparadas para lidar com esse tipo de avaliação, um aspecto percebido na pouca importância que lhe é dada pelos gestores escolares e coordenadores pedagógicos, mediante as incompreensões relacionadas à estrutura e organização da avaliação.

O desconhecimento dessa dinâmica resulta nas incompreensões que impedem a gestão escolar de praticá-la, inviabilizando as contribuições da prova Brasil para o ensino nas escolas públicas.

A investigação evidenciou a pouca importância que é dada aos resultados da avaliação na escola. As reuniões e discussões realizadas não levam em consideração as informações da prova Brasil. Essas não são contempladas, no planejamento de ensino, apesar de suas valiosas e compreendidas contribuições para o ensino e aprendizagem.

A fragilidade do trabalho desenvolvido pelos coordenadores pedagógicos não permite um acompanhamento consistente das ações de ensino desenvolvidas pelos professores. Esse comportamento, mediante tamanhos desafios, já comprovados e apresentados, mostrou que a escola não desenvolve ou desenvolveu qualquer trabalho com a comunidade escolar, ou mesmo com os professores a fim de produzir análises. No estudo constatou-se que as escolas não utilizam os resultados da prova Brasil, para subsidiar a tomada de decisão e apontou como um dos principais impedimentos a carência de competência técnica das equipes escolares.

Embora tenha surgido uma posição adversa, ficou comprovado com as percepções contraditórias, no processo de exploração das informações, que não existem possibilidades de reflexão quando não se dispõe de domínio na manipulação de dados. Foi confirmado que os desafios, enfrentados pela gestão escolar, impedem-na de utilizá-los em análises pedagógicas. Nesse caso, este estudo demonstra que os resultados não são utilizados na ou pela a escola, em análises pedagógicas, em favor do ensino, são apenas mostrados ocasionalmente.

Esses desafios estão associados às incompreensões da estrutura e organização da prova Brasil, à ausência de cultura avaliativa, à falta de formação e de apoio técnico dos sistemas. Esses fatores implicam a definição da avaliação, no domínio da utilização dos resultados da escola, no direcionamento do trabalho pedagógico realizado pela equipe escolar e, conseqüentemente, na melhoria da qualidade do ensino.

Mesmo com as ferramentas e os instrumentais de divulgação e orientações do Inep de como as escolas devam proceder a suas análises pedagógicas, ainda assim as escolas não migram para esse campo. Esses recursos, ainda, são insuficientes, uma vez que a incapacidade técnica das equipes escolares impossibilita o acesso e a leitura compreensiva dos dados.

Desse modo, ainda, há muitos desafios a serem superados, para que as equipes se apropriem dos resultados da avaliação, quais sejam: a insuficiência de capacidade técnica; a complexidade da disposição dos dados para leitura; o desconhecimento da estrutura e organização do processo avaliativo, de sua importância para o ensino e aprendizagem; a falta de comprometimento da equipe não só com o processo avaliativo, mas também com a educação como um todo; a falta de suporte técnico para o apoio das escolas em relação ao acesso e ao tratamento pedagógico das informações, com vistas à definição de metas e à formulação de ações para as intervenções no ensino.

Mediante tamanhas inconsistências, em detrimento do processo avaliativo e do trabalho da gestão escolar, vale ressaltar que não existe, nas escolas participantes, nenhuma iniciativa de estratégia que indique usos e apropriação dos resultados da prova Brasil. Dessa forma, as dificuldades dessas escolas poderão ser entendidas como possibilidades de alternativas para compreender, entre outros, os processos que envolvem o tratamento pedagógico dos dados, para auxiliar nas decisões mediante as intervenções pertinentes ao ensino.

Apesar dos avanços proporcionados pela Prova Brasil/SAEB, ainda há muito a fazer. Tão importante quanto realizar avaliações e publicar resultados para a sociedade, a elaboração de uma estratégia que traduza os resultados da avaliação para ações pedagógicas de cunho prático, considerando as condições em sala de aula, pode contribuir de maneira decisiva na melhora consistente da proficiência dos alunos. Aqui, discentes e docentes podem se beneficiar mutuamente, na medida em que os professores encontram nas avaliações uma oportunidade para reciclar e redimensionar a maneira como o processo de ensino e aprendizagem acontece em sala de aula (INSTITUTO QUALIDADE NO ENSINO, 2015)

O Instituto Qualidade no Ensino reforça a importância de se trabalhar as fragilidades do processo avaliativo e inseri-lo no contexto pedagógico da escola, tendo em vista a sua valiosa contribuição para o ensino e a aprendizagem. Contudo são necessárias algumas ações de sensibilização e articulação junto à comunidade escolar, órgãos públicos de educação e sociedade em geral, para dar início à construção de uma cultura avaliativa, em paralelo a ações de formação e monitoramento, articuladas nos níveis de escola e sistemas, para habilitar a equipe gestora em suas análises.

O propósito deste estudo é subsidiar o trabalho da gestão escolar, na utilização dos resultados da prova Brasil, a fim de proporcionar o olhar reflexivo sobre a aprendizagem dos alunos e a formulação de metas e definição de ações voltadas para a introdução de novas práticas de ensino.

No entanto o resultado desta análise apresenta um conjunto de 6 (seis) ações alternativas, sugeridas aos níveis de escolas e sistemas, visto

que algumas precisam ser asseguradas pelo MEC/INEP e secretaria de educação pela proporção dos desafios identificados.

Desse modo, para que a prova Brasil se torne um instrumento de apoio pedagógico aos professores, é preciso na escola: 1- os gestores observarem o ambiente e analisar os discursos entre os profissionais da escola em relação às avaliações externas, fazendo registros sobre o que consideram importante para a avaliação e para o ensino. 2- elaborar uma pauta e promover um ambiente com palestras e discussões, envolvendo professores, gestores e coordenadores, equipe técnica, se houver, oportunizando a reflexão de modo que esses profissionais exponham seus conhecimentos, suas experiências e angústias expressando o que pensam, como pensam e quais alternativas ou medidas são necessárias para introduzir as análises dos resultados da prova Brasil nas práticas de ensino. Destaca-se: (a)- o processo de aplicação das provas; (b)- as ferramentas e instrumentais de divulgação; (c)- e os modos de exposição e apresentação dos dados para as análises. 3- promover encontros pedagógicos temáticos, para compreensão da dinâmica do processo avaliativo da prova Brasil, dando ênfase: (a)- à contextualização do SAEB, prova Brasil e IDEB, contemplando os aspectos históricos e legais do Sistema; (b)- estrutura e organização da prova Brasil (conhecendo os instrumentais). 4- articular parcerias com outras escolas e setores de educação, para demandar apoio técnico junto à Secretaria de educação a fim de promover ambientes de formação para as equipes escolares: ensino e gestão, criando demandas e atribuindo responsabilidades a cada segmento pela sua execução.

A Secretaria de educação: 5- realizar oficinas de estudos para apropriação dos resultados da prova Brasil, considerando: 5.1- a leitura analítica das informações para identificar: (a)- o desempenho da escola confrontando seus resultados com o município, estado, país e similares; (b) o desempenho dos alunos de acordo com os níveis em que se encontram localizados na escala. 5.2- a interpretação pedagógica dos resultados: (a)- confrontar os resultados dos alunos com a matriz de referência, conforme as habilidades adquiridas ou não, de acordo com o nível em que se encontram localizadas, considerando, ainda, as informações do questionário. 5.3- apoiar as escolas parceiras na elaboração e ou reformulação do planejamento de ensino (semestral). Envolver as escolas e órgãos parceiros, com a participação do gestor e coordenadores escolares, professores, conselho escolar e equipe técnica, Brasil (2016). O INEP, como órgão Federal responsável em desenvolver e implementar sistemas de informação e documentação, que abrangem estatísticas, avaliações educacionais, práticas pedagógicas e gestão de

políticas educacionais, também poderia 6- monitorar o sistema de ensino e as escolas da rede, instituindo uma ferramenta eletrônica com instrumentais que permitissem o acompanhamento, na execução das metas e das ações previstas no plano de ensino, bem como de seus resultados, principalmente, naquelas escolas com baixo rendimento na prova Brasil. Poderia, ainda, 7- disponibilizar 1 (um) técnico no âmbito do sistema estadual, para apoiar a equipe técnica da Secretaria nas metodologias de formação, elaboração de instrumentais, consolidação de informações e demais questões técnicas pertinentes.

O corpus desta pesquisa possibilitou identificar, no ambiente observado, alguns argumentos relacionados a situações conflituosas entre os profissionais da gestão e a falta de comprometimento das equipes escolares. Essas questões se inserem, em um contexto muito amplo e, por isso, não foram exploradas em virtude das delimitações deste trabalho.

Esta pesquisa investigou 5 (cinco) escolas, para assimilar como são utilizados os resultados da Prova Brasil, na escola pública de ensino fundamental, na perspectiva das análises pedagógicas. No entanto o estudo não abrange toda complexidade do fenômeno estudado, por essa razão faz-se necessário novos estudos sistematizados que investiguem a credibilidade da prova Brasil, mediante as equipes escolares; as possibilidades e limites de equipes escolares no tratamento das informações da prova Brasil; e o papel dos sistemas de ensino, mediante os desafios de equipes escolares.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, José Maria. Avaliação externa das escolas em Portugal. In: CONFERÊNCIA AS ESCOLAS FACE A NOVOS DESAFIOS, 2015, Portugal. **Anais...** Portugal: Ministério da Educação, 2007. p. 01-06.

BARDIN. Laurence. Análise de conteúdo. Tradução de Luis Antero Rego e Augusto Pinheiro, Edições 70, Lda.

BARRETTO, E. S. S. et al. Avaliação na educação básica nos 90 segundo os periódicos acadêmicos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 114, p. 49-88, nov. 2001.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. K. **Qualitative research for education: an introduction to theories and methods**. Boston: Allyn and Bacon, 1982. 320 p.

BOTELHO, Louise Lira Roedel; CUNHA, Cristiano Castro de Almeida; MACEDO, Marcelo. O método da revisão integrativa nos estudos organizacionais. **Gestão e Sociedade**, Belo Horizonte, v. 5, n. 11, p. 121-136, maio/ago. 2011.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Estado**. Brasília: INEP, 2016. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/saeb/resultados-2013>>. Acesso em: 23 jan. 2016.

_____. Universidade Federal de Uberlândia. UFU. O que é CPA? Disponível em: www.cpa.ufu.br. Acesso em: 13/03/2017.

_____. [Constituição (1988)]. Constituição da república Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 05 de outubro de 1988, com alterações. 35.ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2012. 454p.- (série textos básicos: n.67) ISBN 978-85-736-5934-4.

_____. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado.seam?cid=5349479>>. Acesso em: 19 jan. 2016.

_____. Lei 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. Portaria nº 69, de 04 de maio de 2005. Estabelece sistemática para realização da Prova Brasil em 2005. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 05 maio 2005. Seção 1, p. 13.

_____. 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, DF, 22 abr. 2005. Seção 1, p. 17.

CASTRO, Maria Helena Guimarães de. A consolidação da política de avaliação da educação básica no Brasil. **Revista Meta**: avaliação, Rio de Janeiro, v. 1, n. 3, p. 271-296, set./dez. 2009.

CENTRO DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA. A prova Brasil na escola: material para professores, coordenadores pedagógicos e diretores de escolas de ensino fundamental. **Doc Player**, São Paulo, 2007.

CRONBACH, Lee J. Course improvement through evaluation. In: STUFFLEBEAM, D. L.; MADAUS, George F.; KELLAGHAN, T. **Evaluation models**: viewpoints on educational and human services evaluation. Amstersam: Springer, 1983. p. 101-115.

_____. Essentials of psychological testing. 3. Ed. New York: Harper and Row, 1970.

CRUZ, L. F. R. Resultados de avaliações externas: percepções e usos das equipes gestoras de escolas públicas municipais. In: CONGRESSO INTERNACIONAL – POLÍTICAS EDUCATIVAS, EFICÁCIA E MELHORIA DAS ESCOLAS, 2013, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: PUC Rio, 2013.

DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa**. 7. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2002. 109 p.

ENGUITA, Mariano. As funções da avaliação são potencialmente duas: o diagnóstico e a classificação. **Raízes e Asas**, São Paulo, n. 8, p. 23, 1995.

FLEMING, Robert S. Currículo moderno: um planejamento dinâmico das mais avançadas técnicas de ensino. Rio de Janeiro: Lidador; Brasília: INL. 1974.

FOSSÁ, M. I. Trevisan; SILVA, A. Hennig. Análise de Conteúdo : Exemplo de Aplicação da Técnica para Análise de Dados Qualitativos. EnEPQ; Brasília – DF. 2013.

FREITAS, Luiz Carlos et al. **Avaliação educacional: caminhando pela contramão**. Petrópoles: Vozes, 2009. 88 p.

FREITAS, Pâmela Félix. **Usos das avaliações externas: concepções de equipes gestoras de escolas da rede municipal de ensino de São Paulo**. 2014. 194 p. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

GARCIA, Ana Lúcia. **Gestão da escola, qualidade do ensino e avaliação externa: desafios na escola**. 2010. 97 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, São Paulo, 2010.

GOLDBERG, M. A.; SOUZA, C. P. **A prática da avaliação**. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979.

GRAÇA, Heleonora Cerqueira da. No espelho da avaliação externa: o ensino público municipal de Aracaju. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 21, n. 47, p. 489-504, set./dez. 2010.

HAYDT, Reigina Cazaux. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. São Paulo. Ática, 1995. 159 p.

_____. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2003. 160 p.

HORTA NETO, João Luiz. **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**. 2013. 358 p. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Política Social, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

_____. Os desafios da utilização dos resultados de avaliações nacionais para o desenvolvimento de políticas educacionais por um governo subnacional no Brasil. **Iberoamericana de Educación**, Madrid, n. 53, p. 65-82, 2010.

_____. Sistemas de avaliação da educação básica no Brasil. **Revista Meta: avaliação**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 3, p. 271-296, set. 2009.

_____. Um olhar retrospectivo sobre a avaliação externa no Brasil: das primeiras medições em educação até o SAEB de 2005. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid, v. 42, p. 1-14, abr. 2007.

IQE. “Avaliações diagnósticas em larga escala”: José Gayso. Relações institucionais; *Jornal o Dia (Pi)*; disponível em: http://www.iqe.org.br/clippings/exibe_clipping_original.php?id_clipping=959> acesso em: 13/12/2015.

KOETZ, C. M. Atuação da equipe diretiva e avaliações em larga escala: em busca de uma gestão democrática da escola pública. In: WERLE, F. O. C. (Ed.). **Avaliação em larga escala: foco na escola**. Brasília: Liber Livro, 2010. p. 162-187.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos da metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003. 310 p.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia científica**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1991. 249 p.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1994. 263 p.

LIMA, Isana Cristina dos Santos. **Os efeitos da Prova Brasil nas escolas públicas do município de Teresina**. Piauí: UFPI, 2010. 12 p.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 2007. 99 p.

MACHADO, Cristiane. Avaliação externa e gestão escolar: reflexões sobre usos dos resultados. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 70-82, jan./jun. 2012.

_____. Impactos da Avaliação Externa nas políticas de Gestão Educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio em Educación* (2013) – Volumen 11, Número 1.

MARTINS, Angela Maria; SOUSA, Sandra Zákia. A produção científica sobre avaliação educacional e gestão de sistemas e de escolas: o campo da questão entre 2000 e 2008. **Ensaio: avaliação e políticas**

públicas em educação, Rio de Janeiro, v. 20, n. 74, p. 9-26, jan./mar. 2012.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Avaliação educacional. **Em aberto**, Brasília, v. 15, n. 66, p. 23-34, abr/jun. 1995.

MURILLO, F. Javier; ROMÁN, Marcela. Retos en la evaluación de la calidad de la educación en América Latina. **Revista Iberoamericana de Educación**, Madrid, n. 53, p. 97-120, 2010.

OLIVEIRA, Ana Paula Matos. **A prova Brasil como política de regulação da rede pública do Distrito Federal**. 2011. 276 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Políticas Públicas e Gestão da Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

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

PIPOLO, Diana Sampaio Melo. Círculos de Avaliação. Uma forma de dialogar com os resultados educacionais. **Revista Iberoamericana de Educação**, Madrid, v. 53, n. 3, p. 01-08, 2010.

RAGAN, Willian B. Currículo primário moderno. Porto Alegre: Globo, 1973.

RODRIGUES, Edilene do Socorro Teixeira. Aprendizagens por meio da avaliação formativa. **Revista da Educação ANEC**, Brasília, v. 38, p. 01-08, jan./jun. 2009.

RONCA, Antonio Carlos Caruso. Avaliação da educação básica: seus limites e possibilidades. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 7, n. 12, p. 77-86, jan./jun. 2013.

ROSENDO, Teodulino Manguiera. **Sistemas municipais de avaliação educacional da Paraíba: um estudo multicaso**. 2015. 162 p. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Métodos e Gestão em Avaliação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

SCRIVEN, Michael. The methodology of evaluation. In: STAKE, R. E. (Ed.). **Perspectives of curriculum evaluation**. Chicago: Rand Menally, 1967. p. 39-83.

SILVA, Edna Lúcia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. rev. e atual. Florianópolis: Editora da UFSC, 2005. 138 p.

SIMON, Marinice Souza; FORGIARINI, Roberta Rossarolla. **Prova Brasil – Avaliação, Regulação e Fiscalização: qual sua contribuição para melhoria da qualidade?** Rio Grande do Sul: Editora da PUCRS, 2010. 12 p.

SODRÉ, Marcos Antônio Randazzo. **Avaliação educacional: instrumento de formação ou seleção social?** 2008. 98 p. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Sorocaba, São Paulo, 2008.

SOEIRO, Leda; AVELINE, Suelly. **Avaliação educacional**. Porto Alegre: Editora Sulina, 1982. 240 p.

SOUSA, Sandra Maria Zakia Lian. **Sala ambiente: avaliação escolar**. [S.l.: s.n.], 2012. 37 p. Disponível em: <http://www.ufpe.br/ceadmoodle/file.php/1/coord_ped/sala_6/index.html#topo_pag>. Acesso em: 15 mar. 2016.

SOUSA, Sandra Zákia; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Sistemas estaduais de avaliação: usos dos resultados, implicações e tendências. **Cadernos de Pesquisas**, São Paulo, v. 40, n. 141, p. 793-822, dez. 2010.

SOUZA, Clara Etiene Lima de. **A qualidade das informações da Prova Brasil na perspectiva dos usuários**. 2014. 163 p. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Métodos e Gestão em Avaliação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

STUFFLEBEAM, Daniel. **Meta-evaluation**. Kalamazoo: Western Michigan University, 1974. 121 p.

TAYLOR, Steven J.; BOGDAN, Robert; VAULT, Marjorie de. **Introduction to qualitative research methods: a guidebook and resource**. 4th. ed. Oxford: John Wiley & Sons, 2016. 416 p.

TEIXEIRA, E. Aprendizagens por meio da avaliação formativa. **Revista da Educação**, Brasília, v. 38, jan/jun. 2009. Disponível em: <www.pedagogia.com.br/artigos/avaliacaoforformativa/>. Acesso em: 15 mar. 2016.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução a pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987. 175 p.

TYLER. Avaliando experiência de aprendizagem. In: GOLDBERG, M. A.A.; SOUSA, C.P. (Orgs.). **Avaliação de Programas Educacionais, vicissitudes, controvérsias, desafios**. E.P.U. Editora Pedagógica e Universitária LTDA., São Paulo, 1982.

_____. Ralph W.; GAGNÉ, Robert M.; SCRIVEN, Michael. **Perspectives of curriculum evaluation**. Chicago: Rand McNally, 1967. 102 p.

_____. **Princípios básicos del currículo**. Buenos Aires: Editorial Troquel, 1982. 119 p.

_____. **Princípios básicos de currículo e ensino**. Tradução de Leonel Vallandro. Porto Alegre: Globo, 1975.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA. Biblioteca Universitária. **Trabalho Acadêmico**: guia para diagramação: formato A5. Florianópolis: UFSC, 2009.

VILA, Ana Lúcia Iglesias. **Formação continuada na escola**: como os professores dos anos iniciais do ensino fundamental interpretam os resultados da prova Brasil. 2012. 115 p. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2012

APÊNDICE A - FICHA RESUMO Nº

Palavra – chave:

BIBLIOGRAFIA DO TEXTO	
RESUMO	

Fonte: Elaborado pela autora (2017)

APÊNDICE B - FICHAMENTO DE CITAÇÕES

FICHA N° _____

TEMA ESCOHIDO	REFERÊNCIA (do texto que está sendo lido)	TRANSCRIÇÃO DA CITAÇÃO (entre aspas)	PÁGINA DA CITAÇÃO (no texto lido)
Localização do documento lido			

Fonte: elaborado pela autora (2017)

APÊNDICE C - QUESTIONÁRIO

DADOS PARA CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA E DOS ENTREVISTADOS

Prezado Gestor (a) escolar e Coordenador pedagógico

O objetivo deste questionário é coletar informações sobre a escola para a pesquisa de mestrado profissional do Programa de Pós-graduação em Métodos e Gestão em Avaliação da Universidade Federal de Santa Catarina.

Solicitamos a vossa valiosa colaboração no sentido de responder a todas as perguntas tendo em vista que as suas respostas servirão de embasamento para alguns dados desta pesquisa.

As informações aqui coletadas, bem como o perfil do informante serão mantidas em absoluto sigilo e não acarretará prejuízo ou qualquer tipo de punição a escola e aos participantes, quando da pesquisa e sua divulgação.

Agradecemos pela confiabilidade das informações prestadas.

Maria Trindade Ferreira dos Santos
Mestranda – PPGMGA/UFSC

BLOCO –I

LOCALIZAÇÃO DA ESCOLA

Nome _____ do

município: _____

Nº de habitantes: _____

Ano de emancipação política: _____

Microrregião: _____

Área territorial: _____

IDH: _____

Quantidade de escolas: _____

BLOCO - II

IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA

Nome _____ da
escola: _____

Endereço: _____
_____ e-mail: _____

Dependência administrativa: _____

Modalidades _____ de _____ ensino
ofertado: _____

Total _____ geral _____ de _____ matriculas _____ na
escola: _____

Total de alunos matriculados no ensino fundamental (6º ao 9º) anos:
2013: _____

2016: _____

Nota no IDEB (2013) _____

Formação do núcleo gestor: _____

BLOCO – III

INFRAESTRUTURA ESCOLAR

Situação de funcionamento: prédio próprio () alugado () cedido

Nº ORD.	DEPENDENCIAS	SIM	NÃO	QUANT
01	Salas de aulas			
02	Sala de Diretoria			
03	Sala da coordenação			
04	Sala de Supervisão			
05	Sala de Professores			
06	Sala de Leitura			
07	Sala de Atendimento especializado - AEE			
08	Banheiros			

09	Acessibilidade			
10	Quadra de esporte			
11	Cozinha			
12	Refeitório			
13	Pátio coberto			
14	Biblioteca			
15	Laboratório de Ciências			
16	Laboratório de Informática			
17	Sala da secretaria			
Total de dependências.....				

BLOCO – IV

PERFIL DOS ENTREVISTADOS

CARGO	IDADE	SEXO	ESTAD. CIVIL	FORMAÇÃO	TEMPO NA ESCOLA	TEMPO NA FUNÇÃO
Diretor						
Coordenador						
OBS.						

APÊNDICE D - ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMI ESTRUTURADA

UMA ANÁLISE SOBRE A UTILIZAÇÃO DOS RESULTADOS DA PROVA BRASIL NA TOMADA DE DECISÃO NA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL DO ESTADO DO PIAUÍ

Maria Trindade Ferreira dos santos

BLOCO I – (Questões abertas)

1. CONHECENDO A DINÂMICA DA PROVA BRASIL

Objetivo: verificar a percepção do gestor e coordenador pedagógico da escola sobre a dinâmica da Prova Brasil.

1. O que a Prova Brasil avalia na escola?

2. Qual a importância da Prova Brasil para a escola?

3. O que a Prova Brasil avalia nas disciplinas de matemática e Língua portuguesa?

4. Como fazer intervenções para melhorar o ensino com base nas informações fornecidas pela Prova Brasil?

5. Além de avaliar a escola, para que serve as informações da prova Brasil?

6. Como o INEP faz a divulgação dos resultados da Prova Brasil para sociedade e escola?

7. Como o INEP disponibiliza os resultados da Prova Brasil, para a análise da escola?

8. Como se organiza a Prova Brasil para avaliar as habilidades de leitura?

9. Como é organizada a escala de Língua portuguesa e matemática?

10. Como é formada a Matriz de Referência da prova Brasil?

11. Quais são os padrões de desempenho da escala da Prova Brasil?

12. Para que servem os padrões de desempenho?

2. OS DESAFIOS DOS RESULTADOS NA ESCOLA

Objetivo: Identificar os principais desafios da escola em relação a gestão pedagógica dos resultados da prova Brasil.

2.1 Que tipo de trabalho é desenvolvido com os professores, a partir do gerenciamento dos resultados da Prova Brasil?

2.2 Como a Gestão escolar utiliza as informações da Prova Brasil para melhorar o ensino?

2.3 Como a equipe gestora investe e estimula o preparo, ou seja o treino, para realização da Prova Brasil na escola?

2.4 De que forma a prova Brasil pode contribuir com o trabalho pedagógico da escola?

2.5 Como é feito o processo de análise /interpretação dos resultados pela escola?

2.6 Quais os benefícios da Prova Brasil para o processo de ensino aprendizagem?

2.7 Quais ações foram executadas na escola a partir dos resultados da Prova Brasil de 2013?

2.8 Como a escola planeja com sua equipe o processo de apropriação dos resultados da Prova?

BLOCO II – (Questões fechadas)

3. A GESTÃO DOS RESULTADOS NA ESCOLA

Objetivo: Verificar como é trabalhada na escola a gestão pedagógica dos resultados da Prova Brasil.

3.1 As informações da Prova Brasil são usadas para auxiliar o trabalho do professor na sala de aula?

() sim () não

3.2 O planejamento de ensino leva em consideração as informações?

sim não

3.3 A Secretaria de Educação promove formação para gestão escolar trabalhar os resultados da prova Brasil na escola?

sim não

3.4 A comunidade escolar é convocada pela escola para participar do processo de divulgação dos resultados?

sim não

3.5 A Equipe gestora analisa os resultados da PB juntamente com os professores?

sim não

3.6 O Gestor da escola facilita o acesso das informações aos professores?

sim não

3.7 A escola desenvolve ou já desenvolveu algum projeto pedagógico para trabalhar as habilidades da Matriz de referência da PB?

sim não

4. O PROCESSO DE ANÁLISE

Objetivo: Examinar se a equipe gestora escolar está apta ao processo de análises dos resultados da avaliação.

4.1 No processo de análise dos resultados, é possível obter informações do desenvolvimento individual de um aluno através da prova Brasil?

sim não

4.2 No processo de análise dos resultados você identifica o que os alunos aprenderam ou deixaram de aprender?

sim não

4.3 A análise dos resultados é baseada nas metas de aprendizagem expressa no projeto pedagógico da escola?

sim não

4.4 Dá para identificar o percentual de alunos que não conseguiram alcançar os níveis satisfatórios de aprendizagem?

sim não

TEMPO DE DURAÇÃO DA ENTREVISTA: _____

Antonio Almeida - PI, setembro de 2016

Assinatura opcional

APÊNDICE E – MATRIZ PARA CONSOLIDAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

(Bloco I - Questões abertas)

CATEGORIA DE ANÁLISE			
OBJETIVO:			
ESCOLAS	ENTREVISTADO	RESPOSTA	OBSERVAÇÃO: SÍNTESE/AGRUPAM.

Fonte: elaborado pela autora (2017)

APÊNDICE F - MATRIZ PARA CONSOLIDAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

(Bloco II - Questões fechadas)

CATEGORIA DE ANÁLISES: OBJETIVO:									
Escolas	Entrevistados	Questões							Observação:
A									
B									
C									
D									
E									

Fonte: Elaborado pela autora (2017)

APÊNDICE G - QUADRO - DADOS DA ESCOLA “A”

(Dados de Registro)

(Continua)

BLOCO I - Questões abertas		
CATEGORIA DE ANÁLISE – 1. A DINÂMICA DA PROVA BRASIL NO CONTEXTO DA GESTÃO ESCOLAR		
OBJETIVO: Verificar a percepção do gestor e coordenador pedagógico da escola sobre a dinâmica da Prova Brasil no contexto da gestão escolar.		
Questões	ENTREVISTAS	
	Gestor escolar A-1	Coordenador pedagógico A-1
1.1 O que a PB avalia na escola?	<i>“Avalia o rendimento e as aprendizagens dos alunos.”</i>	<i>“Avalia a metodologia usada pelos professores, para ajudar nas aprendizagens dos alunos.”</i>
1.2 Qual a importância da PB para escola?	<i>“É.....no sentido de nortear os avanços no processo de ensino aprendizagem, em relação as disciplinas de português e matemática.”</i>	<i>“É porque serve de termômetro para saber como anda o desempenho da escola, a aprendizagem dos alunos e a metodologia do professor.”</i>
1.3 O que a PB avalia nas disciplinas de Matemática e L. portuguesa?	<i>“Em matemática avalia a capacidade do aluno resolver problemas em diversas situações do cotidiano; e em Língua portuguesa avalia a capacidade de interpretar textos verbais e não verbais.”</i>	<i>“Em matemática avalia o raciocínio lógico,as quatro operações e interpretação de problemas; em língua portuguesa avalia a interpretação contextualizada e o raciocínio do aluno,.....é isso!”</i>
1.4 Como fazer intervenções para melhorar o ensino com base nas informações fornecidas pela PB?	<i>“Elaborando projetos direcionados, juntamente com todo o corpo da escola, inclusive com o envolvimento dos pais e alunos com o intuito de melhorar os índices.”</i>	<i>“fazendo um apanhado do conteúdo exigido na matriz de referência, analisando e aplicando nas aulas. Por ex; pegar provas das edições de anos anteriores e trabalhar, com foco voltado para PB.”</i>
1.5 Além de avaliar a escola, para que serve as informações da PB?	<i>“para melhorar as políticas públicas de educação.”</i>	<i>““...”além da escola, “...”não sei bem. Acho que para os governos acompanhar e continuar investindo na educação.”</i>

Quadro - Dados da escola “A”.

(Continuação)

Questões	ENTREVISTAS	
	Gestor escolar A-1	Coordenador pedagógico A-1
1.6 Como o INEP faz a divulgação dos resultados da PB para a sociedade e escola?	<i>“Há.... aqui na nossa escola agente não recebe nenhuma informação do INEP, mais nas escolas municipais “ele” envia os gráficos de desempenho impressos. Aqui na escola agente tem acesso através do site do próprio INEP.”</i>	<i>“(...) através do site, nas mídias...jornais. Inclusive demora muito a ser divulgado os resultados. Demora muito ... meu Deus!”</i>
1.7 Como o INEP disponibiliza os resultados da PB, para a análise da escola?	<i>“... através de gráficos de desempenho e através da nota, verificando o aprendizado e o fluxo. Aqui se é disponibilizado algum boletim, eu não sei, não chega. No município eu já vi na escola.”</i>	<i>“Através da Secretaria estadual de educação, no próprio site. Existe no site umas janelas que você vai clicando e tendo acesso as informações.”</i>
1.8 Como se organiza a PB para avaliar as habilidades de leitura?	<i>“Está organizada em textos e gráficos, quero dizer: verbais e não verbais, para avaliar a capacidade de interpretação através de descritores.”</i>	<i>“através de textos, interpretação, leitura e as próprias perguntas. Tem os descritores e neles é trabalhada as habilidades de leitura, escrita e interpretação.”</i>
1.9 como é organizada a escala de L.portuguesa e Matemática?	<i>“... ”Língua portuguesa e matemática, “...” eu não tenho conhecimento dos valores das escalas, nem dos níveis. Não me recordo.”</i>	<i>“Língua portuguesa: a forma como apresenta lá, eu achei um pouco confusa, até perguntei a colega porque eu não estava entendendo. Isso vale para a escala de língua portuguesa e matemática também.”</i>
1.10 Como é formada a Matriz de Referência da PB?	<i>“Por descritores que definem o que os alunos precisam aprender, ou seja, as habilidades.”</i>	<i>“Através dos descritores, e dentro de cada uma trabalhada as habilidades para o alcance dos objetivos.”</i>

Quadro - Dados da escola “A”.

(Continuação)

Questões	ENTREVISTAS	
	Gestor escolar A-1	Coordenador pedagógico A-1
1.11 Quais são os padrões de desempenho da escala da PB?	<i>“é abaixo do nível, baixo, básico e avançado. Ai meu Deus!”</i>	<i>“Não estou sabendo não.”” O que eu tenho conhecimento é a questão de conteúdos para os professores trabalharem.”</i>
1.12 Para que servem os padrões de desempenho?	<i>“para embasar e direcionar as políticas públicas de melhoria da educação.”</i>	<i>“Pelo que entendo, com certeza é para nortear alguma coisa.”</i>

Quadro - Dados da escola “A”.

(Continuação)

CATEGORIA DE ANÁLISE – 2 OS DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR		
OBJETIVO: Identificar os principais desafios da escola, em relação a gestão pedagógica dos resultados da prova Brasil.		
Questões	Gestor escolar A-1	Coordenador pedagógico A-1
2.1 Que tipo de trabalho é desenvolvido com os professores, a partir do gerenciamento dos resultados da PB?	<i>“O resultado é repassado em reuniões, para se propor uma meta a ser alcançada, e todo corpo se empenha em desenvolver atividades para alcançar a meta desejada.”</i>	<i>“agente faz muitas reuniões para chegar a um consenso, fazemos debates, pesquisas porque nós temos essa preocupação.”</i>
2.2 Como a gestão escolar utiliza as informações da PB para melhorar o ensino?	<i>“De posse dos resultados a equipe se reúne e planeja atividades direcionadas, focando a aprendizagem e consequentemente a melhoria dos resultados no IDEB seguinte.”</i>	<i>“De posse dos resultados, e em grupo se autoavalia, e cria-se as metas de acordo com os dados.”</i>

Quadro - Dados da escola “A”.

(Conclusão)

Questões	ENTREVISTAS	
	Gestor escolar A-1	Coordenador pedagógico A-1
2.3 Como a equipe gestora investe e estimula o preparo, ou seja o treino , para realização da PB na escola?	<i>“A equipe propõe reuniões (...) apresenta os dados, mostra a importância dessa avaliação para a instituição e propõe também um trabalho coletivo e corresponsabilidade pelo avanço.”</i>	<i>“Prepara material tipo apostilhas, faz simulados para incentivar os alunos, para terem compromisso de responderem a prova.”</i>
2.4 De que forma a PB pode contribuir com o trabalho pedagógico da escola?	<i>“(...) focando a aprendizagem que surtirá efeito futuramente.”</i>	<i>“Ela pode contribuir muito, ajudando o professor a desenvolver sua metodologia de acordo com os conteúdos da prova.”</i>
2.5 Como é feito o processo de análise/interpretação dos resultados pela escola?	<i>“A escola analisa a nota alcançada e tenta com o grupo descobrir as deficiências e posteriormente saná-las”</i>	<i>“Agente pega o gráfico que já vem pronto e apresentamos aos professores, e os resultados agente sempre coloca nas reuniões de pais.”</i>
2.6 Quais os benefícios da PB para o processo de ensino aprendizagem?	<i>“Através dos resultados a instituição se organiza mais e traça metas a serem alcançadas com foco, e trabalho árduo coletivo, o que beneficia o empenho dos profissionais e consequentemente dos alunos.”</i>	<i>“Acho que é despertar tanto no professor como no aluno, o interesse pela leitura e interpretação de textos e questões. Porque as provas de matemática são muito interpretativas. Se o aluno ler e não interpretar, ele não consegue responder nada.”</i>
2.7 Quais ações foram executadas na escola a partir dos resultados da PB de 2013?	<i>“A elaboração de um plano de trabalho e uma nova meta a ser alcançada pelo grupo.”</i>	<i>“Planejamos aulas de reforço, fizemos parceria com os alunos do IFPI, fizemos reuniões na escola com os professores para assim, melhorar a didática que é trabalhada na sala de aula.”</i>

Quadro - Dados da escola “A”.

(Conclusão)

Questões	ENTREVISTAS	
	Gestor escolar A-1	Coordenador pedagógico A-1
2.8 Como a escola planeja com sua equipe o processo de apropriação dos resultados da Prova?	<i>“A escola busca essas informações na internet, divulgada pela instituição responsável e a partir dos dados coletados estabelece metas a ser alcançada.”</i>	<i>“Fazendo reuniões, conversa particular com os professores utilizando-se de ferramentas que são disponibilizadas pelo INEP.” “E orientando o professor a acessar as informações no próprio site.”</i>

Fonte: Elaborado pela autora (2017)

APÊNDICE H - QUADRO – DADOS DA ESCOLA “B”
(Dados de registro)

(Continua)

BLOCO I – Questões abertas		
CATEGORIA DE ANÁLISE - 1. A DINÂMICA DA PROVA BRASIL NO CONTEXTO DA GESTÃO ESCOLAR		
OBJETIVO: Verificar a percepção do gestor e coordenador pedagógico da escola sobre a dinâmica da Prova Brasil no contexto da gestão escolar.		
Questões	ENTREVISTAS	
	Gestor escolar B-2	Coordenador pedagógico B-2
1.1 O que a PB avalia na escola?	<i>“Avalia o nível de conhecimento nas áreas fundamentais do conhecimento.”</i>	<i>“No meu entendimento a PB avalia como anda o ensino na escola, porque eles querem saber como anda o conhecimento do alunado.” “Avalia também conhecimentos de português e matemática.”</i>
1.2 Qual a importância da PB para escola?	<i>“... avaliar se nossos alunos estão no padrão desejável, e a partir desses dados a escola procura trabalhar as dificuldades detectadas.”</i>	<i>“É importante sim, porque a escola precisa saber como anda o nível de conhecimento do aluno.” “Se você nunca avalia como vai saber como anda a aprendizagem do aluno?”</i>
1.3 O que a PB avalia nas disciplinas de Matemática e Língua portuguesa?	<i>“As habilidades e competências conforme o padrão adotado pela “política nacional.””</i>	<i>“Acho que avalia a competência desses alunos dentro das áreas que são avaliadas.”</i>
1.4 Como fazer intervenções para melhorar o ensino com base nas informações fornecidas pela PB?	<i>“Através de oficinas, aplicação de simulados, intercâmbios com outras escolas.”</i>	<i>“Trabalhando de forma dinâmica para que o aluno possa assimilar melhor, planejando palestras, projetos e etc..., aqui desenvolvemos muitos projetos na escola, inclusive tem o projeto “Generomania” que é desenvolvido todo ano no ensino fundamental.”” São projetos temáticos na área de Língua portuguesa.”</i>

Quadro - Dados da escola “B”.

(Continuação)

Questões	ENTREVISTAS	
	Gestor escolar B-2	Coordenador pedagógico B-2
1.5 Além de avaliar a escola, para que serve as informações da PB?	<i>“Para avaliar os alunos e docentes, no âmbito do processo educativo escolar.”</i>	<i>“Serve para avaliar também os professores e o ensino a nível de Brasil para melhorar as políticas públicas de ensino.”</i>
1.6 Como o INEP faz a divulgação dos resultados da PB para a sociedade e escola?	<i>“Através do site, (...)”</i>	<i>“Divulga através das redes sociais, aí eu não sei..., mais acho que vem um cartaz para a escola.” “Esse ano não sei se veio, um cartaz com os gráficos..., esse ano num veio ainda não, porque saiu o resultado agora do IDEB”....”</i>
1.7 Como o INEP disponibiliza os resultados da PB, para a análise da escola?	<i>“Através do site, (...), também.”</i>	<i>“Não sou conhecedora, sei não.” “Eu sei que tem muitas coisas aqui que passam, e não passam pela coordenação pedagógica.”</i>
1.8 Como se organiza a PB para avaliar as habilidades de leitura?	<i>“Não sei.”</i>	<i>“É “...” agora em termos de leitura ela vem organizada co textos para o aluno ler e interpretar.”</i>
1.9 como é organizada a escala de L.portuguesa e Matemática?	<i>“Não sei.”</i>	<i>“Ah”....” (...)”...”rsrsrs””, sei não.”</i>
1.10 Como é formada a Matriz de Referência da PB?	<i>“Não sei.”</i>	<i>“Não sei.” “conheço o caderno de atividades, mais a matriz eu não sei.”</i>
1.11 Quais são os padrões de desempenho da escala da PB?	<i>“Não sei”</i>	<i>“Rsrsrsr”..., ai meu Deus! Negócio difícil.”...”sei não.””regular, bom, muito bom, “...” , sei não.””Ou nível um, dois e três, “...””</i>
1.12 Para que servem os padrões de desempenho?	<i>“Também não voude responder, não sei.”</i>	<i>“Para classificar os alunos de acordo com os resultados da PB.”</i>

CATEGORIA DE ANÁLISE – 2 OS DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR		
OBJETIVO: Identificar os principais desafios da escola em relação a gestão pedagógica dos resultados da prova Brasil.		
Questões	Gestor escolar B-2	Coordenador pedagógico B-2
2.1 Que tipo de trabalho é desenvolvido com os professores, a partir do gerenciamento dos resultados da PB?	“... <i>atividades interativas, propiciando-se a procura de conteúdos inerentes a avaliação.</i> ”	“É, (...) eu não sei se foi trabalhado alguma coisa. Agora depois desta entrevista, vamos pensar agora, ...” “rsrsrs”.
2.2 Como a gestão escolar utiliza as informações da PB para melhorar o ensino?	“Com <i>reuniões pedagógica para apresentação e discussão de resultado, com vistas ao replanejamento das praticas pedagógicas.</i> ”	“Não utiliza”
2.3 Como a equipe gestora investe e estimula o preparo, ou seja o treino, para realização da PB na escola?	“... <i>aplicando atividades que possam contribuir na ampliação aprendizagem disciplinas destaque,...</i> ”	“Eu acho que não há preparo, agente sabe que vai acontecer, mais não tem nesse preparo.” “Porque vai acontecer a prova, não.”
2.4 De que forma a PB pode contribuir com o trabalho pedagógico da escola?	“ <i>Pode contribuir principalmente no replanejamento das práticas pedagógicas da escola.</i> ”	“ <i>Pode contribuir trabalhando estratégias com base nos resultados para melhorar; procurar focar os projetos que já existem na escola nos resultados da PB, como é o caso da “expotemática”, o projeto de leitura com jogos de perguntas e respostas.</i> ”
2.5 Como é feito o processo de análise/interpretação dos resultados pela escola?	“ <i>Através de reuniões para leitura de gráficos e demais materiais disponíveis no site.</i> ”	“ <i>Não é feito o processo de análise, ou seja de interpretação dos dados na escola, ou pela escola.</i> ” “ <i>Vem o material para a escola, mais não se trabalha, é falta mesmo da equipe, e falta de incentivo também.</i> ”

Quadro - Dados da escola “B”.

(Conclusão)

Questões	ENTREVISTAS	
	Gestor escolar B-2	Coordenador pedagógico B-2
2.6 Quais os benefícios da PB para o processo de ensino aprendizagem?	<i>“Possibilidades de bons resultados pedagógicos, e o alinhamentos dos objetivos a serem alcançados.”</i>	<i>“(…) trabalhar e melhorar o processo de ensino aprendizagem, inclusive os resultados.” “Mais não são trabalhados.”</i>
2.7 Quais ações foram executadas na escola a partir dos resultados da PB de 2013?	<i>“Planejamento e execução de projetos nas áreas de Língua portuguesa e matemática.”</i>	<i>“Não existe ações trabalhadas com base nos resultados.”</i>
2.8 Como a escola planeja com sua equipe o processo de apropriação dos resultados da Prova?	<i>“Divulgando o site (do INEP), estimulando a consulta aos materiais disponibilizados, lá; e propondo o espaço para sugestões advindas dos participantes do processo, em relação aos resultados divulgados.”</i>	<i>“Até então, a escola não estava atenta para isso.” “A partir de agora faremos um trabalho voltado para a apropriação dos resultados.”</i>

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

APÊNDICE I - QUADRO – DADOS DA ESCOLA “C”
(Dados de registro)

(Continua)

BLOCO I – Questões abertas		
CATEGORIA DE ANÁLISE-1. A DINÂMICA DA PROVA BRASIL NO CONTEXTO DA GESTÃO ESCOLAR		
OBJETIVO: Verificar a percepção do gestor e coordenador pedagógico da escola sobre a dinâmica da Prova Brasil no contexto da gestão escolar.		
Questões	ENTREVISTAS	
	Gestor escolar C-3	Coordenador pedagógico C-3
1.1 O que a PB avalia na escola?	<i>“Eu penso que seja o nível de conhecimento do aluno, porque é através do desempenho do aluno que avalia a escola.”</i>	<i>“Avalia o grau de desempenho dos alunos nas disciplinas de Língua portuguesa e Matemática.”</i>
1.2 Qual a importância da PB para escola?	<i>“É importante porque é com essa avaliação que se sabe como é que está o nosso trabalho na escola.”</i>	<i>“É através dela que são elaboradas as medidas necessárias a qualificação do ensino na escola.”</i>
1.3 O que a PB avalia nas disciplinas de Matemática e Língua portuguesa?	<i>“Avalia o conteúdo no geral, se o aluno tem aprendido o que é ensinado nas disciplinas.”</i>	<i>“Em Matemática avalia a resolução de problemas e em Língua portuguesa a interpretação de textos e leitura,(...)”</i>
1.4 Como fazer intervenções para melhorar o ensino com base nas informações fornecidas pela PB?	<i>“Elaborando projetos na área de Língua portuguesa e matemática para trabalhar conteúdos.”</i> <i>“Desenvolver projetos de leituras, fazer intercâmbio de literatura e gincanas de matemática (...).”</i>	<i>“Focalizando as dificuldades dos alunos nas informações obtidas, planejando ações voltadas para essas dificuldades.”</i>

Quadro - Dados da escola “C”.

(Continuação)

Questões	ENTREVISTAS	
	Gestor escolar C-3	Coordenador pedagógico C-3
1.5 Além de avaliar a escola, para que serve as informações da PB?	<i>“Para avaliar a educação no país de forma geral, a fim de identificar avanços e algumas fragilidades do sistema.”</i>	<i>“Para avaliar a realidade sócio- econômica do aluno e apresentar numa visão geral a realidade educacional a nível de Brasil, para contribuir na qualificação das políticas públicas de avaliação.”</i>
1.6 Como o INEP faz a divulgação dos resultados da PB para a sociedade e escola?	<i>“E divulgado através do site do próprio INEP.”</i>	<i>“Disponibilizando no site, e também para as secretarias estaduais e municipais de educação, inclusive por meio de material impresso.”</i>
1.7 Como o INEP disponibiliza os resultados da PB, para a análise da escola?	<i>“Os resultados são disponibilizados no site para o acesso da própria escola.” “Até agora não chegou na escola nenhum cartaz, nenhum boletim impresso.” “Não sei se em anos anteriores vinha.”</i>	<i>“Disponibiliza de forma geral, sem nenhum material específico para análise.”</i>
1.8 Como se organiza a PB para avaliar as habilidades de leitura?	<i>“Com base na leitura e compreensão de textos.”</i>	<i>“Ela vem em dois blocos de Língua portuguesa voltados para textos e questões de múltipla escolha.”</i>
1.9 como é organizada a escala de L. portuguesa e Matemática?	<i>“É organizada por níveis de desempenho dos alunos.”</i>	<i>“Através de níveis, utilizando-se de gráficos para representá-los.”</i>
1.10 Como é formada a Matriz de Referência da PB?	<i>“Ela é feita, ”... ” não sei.”</i>	<i>“Por área de conhecimento: Português e Matemática.”</i>
1.11 Quais são os padrões de desempenho da escala da PB?	<i>“São os níveis de conhecimento: básico, avançado, o resto não sei.”</i>	<i>“Não sei.”</i>

Quadro - Dados da escola “C”.

(Continuação)

Questões	ENTREVISTAS	
	Gestor escolar C-3	Coordenador pedagógico C-3
1.12 Para que servem os padrões de desempenho?	<i>“Eu acho que é para identificar em que nível de conhecimento se encontra os alunos.”</i>	<i>“Para avaliar como anda o ensino e a aprendizagem dos alunos.”</i>
<p>CATEGORIA DE ANÁLISE – 2 OS DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR OBJETIVO: Identificar os principais desafios da escola em relação a gestão pedagógica dos resultados da prova Brasil.</p>		
Questões	Gestor escolar C-3	Coordenador pedagógico C-3
2.1 Que tipo de trabalho é desenvolvido com os professores, a partir do gerenciamento dos resultados da PB?	<i>“Reunindo professores, traçando novas metodologias, propondo metas, elaborando projetos de intervenção.”</i>	<i>“A divulgação dos resultados, a orientação do trabalho dos professores para focalizar encima das dificuldades constatadas nos alunos.”</i>
2.2 Como a gestão escolar utiliza as informações da PB para melhorar o ensino?	<i>“Analisando os resultados em conjunto com a comunidade escolar inteira.”</i>	<i>“Conscientizando os professores sobre a importância de melhorar,... fazendo o acompanhamento destes e incentivando novas ações na sala de aula.”</i>
2.3 Como a equipe gestora investe e estimula o preparo, ou seja o treino, para realização da PB na escola?	<i>“(…) trabalhando os descritores, conscientizando os alunos sobre a importância da PB, orientando o trabalho do professor com o material impresso do próprio site, como avaliações de anos anteriores, e trocando informações com outras escolas.”</i>	<i>“Os professores trabalham na sala de aula com material das referidas disciplinas, impresso; conscientizando professores e alunos sobre a importância da PB.”</i>
2.4 De que forma a PB pode contribuir com o trabalho pedagógico da escola?	<i>“Através do diagnóstico fornecido pelos resultados.”</i>	<i>“Adquirindo aprendizagem através da prova e através do diagnóstico apresentado com os resultados obtidos.”</i>

Quadro - Dados da escola “C”.

(Conclusão)

Questões	ENTREVISTAS	
	Gestor escolar C-3	Coordenador pedagógico C-3
2.5 Como é feito o processo de análise/interpretação dos resultados pela escola?	<i>“Agente baixa os arquivos do site, reúne o corpo docente para apresentar e discutir.”</i>	<i>“A escola se preocupa mais em reunir professores e comunidade escolar para a divulgação dos resultados.” “Para a análise não é feito esse processo.”</i>
2.6 Quais os benefícios da PB para o processo de ensino aprendizagem?	<i>“São os resultados em forma de diagnóstico, eles favorecem trabalhar as dificuldades de aprendizagem encontradas.”</i>	<i>“Qualifica o ensino corrigindo os déficit de aprendizagem identificados nas informações da prova.”</i>
2.7 Quais ações foram executadas na escola a partir dos resultados da PB de 2013?	<i>“Se foi planejado, ou se foi trabalhado não sei dizer. Ano passado, não foi.”</i>	<i>“Alguns projetos voltados tanto para Matemática, como para Língua portuguesa, conforme as dificuldades apresentadas.”</i>
2.8 Como a escola planeja com sua equipe o processo de apropriação dos resultados da Prova?	<i>“A escola ainda não tem um trabalho voltado para apropriação desses resultados.” “Podemos pensar a partir de agora..”</i>	<i>“Realizando reuniões com a comunidade escolar.”</i>

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

APÊNDICE J - QUADRO – DADOS DA ESCOLA “D”
(Dados de Registro)

(Continua)

BLOCO I – Questões abertas		
CATEGORIA DE ANÁLISE - 1. A DINÂMICA DA PROVA BRASIL NO CONTEXTO DA GESTÃO ESCOLAR		
OBJETIVO: Verificar a percepção do gestor e coordenador pedagógico da escola sobre a dinâmica da Prova Brasil no contexto da gestão escolar.		
Questões	ENTREVISTAS	
	Gestor escolar D- 4	Coordenador pedagógico D-4
1.1 O que a PB avalia na escola?	<i>“Deve avaliar em que nível de aprendizagem está os alunos nas disciplinas de Língua portuguesa e matemática.”</i>	<i>“Avalia o grau de desempenho dos alunos nas disciplinas de Língua portuguesa e Matemática.”</i>
1.2 Qual a importância da PB para escola?	<i>“Porque com os resultados a escola se programa e traça metas para melhorar seus resultados trabalhando as dificuldades de aprendizagem encontradas pelos alunos.”</i>	<i>“(…) avalia o que os alunos têm aprendido e o que os professores tem ensinado.”</i>
1.3 O que a PB avalia nas disciplinas de Matemática e Língua portuguesa?	<i>“Em Língua portuguesa avalia a capacidade leitora do aluno com foco na interpretação de texto.”</i> <i>“Em Matemática avalia a capacidade de resolução de problemas e o raciocínio lógico.”</i>	<i>“Em Língua portuguesa avalia a interpretação de textos, já em Matemática avalia as quatro operações.”</i>

Quadro - Dados da escola “D”.

(Continuação)

Questões	ENTREVISTAS	
	Gestor escolar D- 4	Coordenador pedagógico D-4
1.4 Como fazer intervenções para melhorar o ensino com base nas informações fornecidas pela PB?	<i>“(...) contratando professores qualificados de forma efetiva, para diminuir a rotatividade de professores, e melhorando o acompanhamento pedagógico na escola.” “Que o Coordenador e o professor trabalhem com um plano.”</i>	<i>“Tem que intervir onde há defasagem.”</i>
1.5 Além de avaliar a escola, para que serve as informações da PB?	<i>“Serve de informações para o MEC, qualificar as políticas educacionais.”</i>	<i>“Não sei responder”</i>
1.6 Como o INEP faz a divulgação dos resultados da PB para a sociedade e escola?	<i>“É divulgado no jornal, e a escola acessa o site do INEP com o seu código, e ver o resultado.”</i>	<i>“Em primeiro momento é feita pela televisão, e logo depois é divulgado na internet.”</i>
1.7 Como o INEP disponibiliza os resultados da PB, para a análise da escola?	<i>“Igualmente da forma como é divulgada para sociedade, (...) o resultado é visto em forma de gráficos e tabelas. Eu interpreto porque sou professora de Matemática e tenho conhecimento, mais pra quem não sabe é complicado.”</i>	<i>“Não disponibiliza um resultado detalhado, mais disponibiliza da mesma forma que disponibiliza para sociedade. Não é enviado para escola por impresso, apenas por redes sociais.”</i>
1.8 Como se organiza a PB para avaliar as habilidades de leitura?	<i>“Eu sei que ela se organiza através dos descritores, e que cada um se refere a uma habilidade que o aluno tem que desempenhar.”</i>	<i>“através de textos e figuras, para avaliar a interpretação do aluno.”</i>
1.9 como é organizada a escala de L. portuguesa e Matemática?	<i>“Eu não sei isso aí , não.”</i>	<i>“Não tenho conhecimento.”</i>

Quadro - Dados da escola “D”.

(Continuação)

Questões	ENTREVISTAS	
	Gestor escolar D- 4	Coordenador pedagógico D-4
1.10 Como é formada a Matriz de Referência da PB?	<i>“Não, isso eu não vou lembrar.”</i>	<i>“Não tenho conhecimento.”</i>
1.11 Quais são os padrões de desempenho da escala da PB?	<i>“Eu vi algo sobre, mais nunca me aprofundi a esse respeito.” “Eu não sei isso.”</i>	<i>“Não tenho conhecimento.”</i>
1.12 Para que servem os padrões de desempenho?	<i>“Pelo que eu já ouvir, serve para saber em que nível de desempenho os alunos estão.”</i>	<i>“... para avaliar o desempenho dos alunos?”</i>
<p>CATEGORIA DE ANÁLISE– 2 OS DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR OBJETIVO: Identificar os principais desafios da escola em relação a gestão pedagógica dos resultados da prova Brasil</p>		
Questões	Gestor escolar D-4	Coordenador pedagógico D-4
2.1 Que tipo de trabalho é desenvolvido com os professores, a partir do gerenciamento dos resultados da PB?	<i>“Planejamentos semanais focado nos resultados da prova e no desenvolvimento do aluno, e o monitoramento de Língua portuguesa e Matemática encima dos descritores da PB.”</i>	<i>“É feito uma reunião com os professores para informar a nota, mais logo após não é tomada nenhuma iniciativa sobre o assunto.”</i>
2.2 Como a gestão escolar utiliza as informações da PB para melhorar o ensino?	<i>“Divulga os resultados, faz reuniões com os professores, com os pais, faz planejamento semanal com os professores, e monitora as disciplinas de Língua portuguesa e Matemática.”</i>	<i>“Reúne os Coordenadores para discutirem o que tem que ser feito, para logo após passar os professores.”</i>

Quadro - Dados da escola “D”.

(Continuação)

Questões	ENTREVISTAS	
	Gestor escolar D- 4	Coordenador pedagógico D-4
2.3 Como a equipe gestora investe e estimula o preparo, ou seja o treino , para realização da PB na escola?	<i>“A Escola aplica testes similares, partilha com as famílias e com os alunos sobre a importância da PB para escola e para os alunos, e os professores de Língua portuguesa e Matemática faz um trabalho baseado nos conteúdos abordados na PB.”</i>	<i>“Não tem esse preparo, apenas se faz a comunicação, e ainda, encima da hora, e as vezes não podemos falar para os alunos, pois se falar eles não vem para escola.”</i>
2.4 De que forma a PB pode contribuir com o trabalho pedagógico da escola?	<i>“Utilizando-se do material disponível no site para apoio pedagógico, que é o caso do banco de questões da PB.”</i>	<i>“Melhorando a aprendizagem onde tem defasagem.”</i>
2.5 Como é feito o processo de análise/interpretação dos resultados pela escola?	<i>“Comparando os resultados e apresentando na reunião de professores.”</i>	<i>“É feito uma reunião para saber sobre o que vai ser trabalhado para a próxima prova.” “Mais acaba não sendo feito nada.”</i>
2.6 Quais os benefícios da PB para o processo de ensino aprendizagem?	<i>“Não há benefícios, porque falta comprometimento do aluno e de toda equipe escolar.” “Falta a consciência de todos sobre a importância da PB para escola.”</i>	<i>“Trabalhar o que teve defasagem.”</i>
2.7 Quais ações foram executadas na escola a partir dos resultados da PB de 2013?	<i>“(…) foi trabalhado o monitoramento de Língua portuguesa e Matemática no programa “Mais Educação” nas aulas extras, sempre utilizando os descritores da PB.”</i>	<i>“Foi criado o “Projeto de leitura” e “Gincana de Matemática”?”.</i>
2.8 Como a escola planeja com sua equipe o processo de apropriação dos resultados da Prova?	<i>“Fazendo reuniões, discutindo os resultados com o grupo gestor e professores.”</i>	<i>“Não houve planejamento.” “Sempre é apenas discutido o resultado, mais nada é feito.”</i>

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

APÊNDICE L- QUADRO 11 – DADOS DA ESCOLA “E”
(Dados de Registro)

(Continua)

BLOCO I – Questões abertas		
CATEGORIA DE ANÁLISE - 1. A DINÂMICA DA PROVA BRASIL NO CONTEXTO DA GESTÃO ESCOLAR		
OBJETIVO: Verificar a percepção do gestor e coordenador pedagógico da escola sobre a dinâmica da Prova Brasil no contexto da gestão escolar.		
Questões	ENTREVISTAS	
	Gestor escolar E- 5	Coordenador pedagógico E-5
1.1 O que a PB avalia na escola?	<i>“O conhecimento dos alunos, conteúdos ensinados, etc... .”</i>	<i>“Eu creio que o nível de aprendizagem dos alunos em relação a Matemática e Português.”</i>
1.2 Qual a importância da PB para escola?	<i>“Avaliar resultados e trabalhar com os erros.”</i>	<i>“Importância tem, só não sei te dizer em que.” “Eu nunca tive acesso a PB.” “Eu nem sei como ela é montada.”</i>
1.3 O que a PB avalia nas disciplinas de Matemática e Língua portuguesa?	<i>“Leitura, interpretação de textos, as quatro operações e também o raciocínio lógico dos alunos.”</i>	<i>“Na Língua portuguesa acho que é a questão textual, e em Matemática eu não sei.”</i>
1.4 Como fazer intervenções para melhorar o ensino com base nas informações fornecidas pela PB?	<i>“Analisando os resultados e fazendo planejamentos para traçar metas.”</i>	<i>“Seria criar um plano de intervenção para as disciplinas de Português e Matemática, focada nas necessidades de aprendizagem detectada pela prova.”</i>
1.5 Além de avaliar a escola, para que serve as informações da PB?	<i>“Não sei.”</i>	<i>“Uma das finalidades é o cálculo do IDEB, é isso.”</i>
1.6 Como o INEP faz a divulgação dos resultados da PB para a sociedade e escola?	<i>“Para a escola ele foi divulgado pelas redes sociais, já para a sociedade, não sei.”</i>	<i>“No geral só pela TV e internet.”</i>

Quadro13 - Dados da escola “E”.

(Continuação)

Questões	ENTREVISTAS	
	Gestor escolar E- 5	Coordenador pedagógico E-5
1.7 Como o INEP disponibiliza os resultados da PB, para a análise da escola?	<i>“Por meio das redes sociais, não foi recebido nenhum material impresso.”</i>	<i>“Eu não sei te dizer, mais acho que é por meio da internet.” “Até que seria bom, se eu estivesse esses dados em mãos para trabalhar o Projeto Político Pedagógico da escola.”</i>
1.8 Como se organiza a PB para avaliar as habilidades de leitura?	<i>“Não sei.”</i>	<i>“Eu não sei.”</i>
1.9 como é organizada a escala de L. portuguesa e Matemática?	<i>“Não sei.”</i>	<i>“Também não sei.”</i>
1.10 Como é formada a Matriz de Referência da PB?	<i>“Não sei.”</i>	<i>“Não tenho conhecimento.”</i>
1.11 Quais são os padrões de desempenho da escala da PB?	<i>“Não sei responder.”</i>	<i>“Também não sei.”</i>
1.12 Para que servem os padrões de desempenho?	<i>“Eu não tenho conhecimento dos padrões de desempenho.”</i>	<i>“Não sei.”</i>

CATEGORIA DE ANÁLISE – 2 OS DESAFIOS DA GESTÃO ESCOLAR		
OBJETIVO: Identificar os principais desafios da escola, em relação a gestão pedagógica dos resultados da prova Brasil.		
Questões	Gestor escolar E-5	Coordenador pedagógico E-5
2.1 Que tipo de trabalho é desenvolvido com os professores, a partir do gerenciamento dos resultados da PB?	<i>“Aqui não é desenvolvido nenhum trabalho com os professores nesse sentido.”</i>	<i>“Nenhum trabalho é desenvolvido com os professores.”</i>
2.2 Como a gestão escolar utiliza as informações da PB para melhorar o ensino?	<i>“Não tenho o que responder.” “Porque sugestões podem até ser dadas, mais não são acatadas na maioria das vezes.” “Mais isso aí vai ser bom, vai acordar muitos gestores.”</i>	<i>“Não utiliza.”</i>
2.3 Como a equipe gestora investe e estimula o preparo, ou seja o treino, para realização da PB na escola?	<i>“Primeiro não tem treino, ...”, lembro-me que uma única vez houve, sim: um reforço orientado com um plano de intervenção, elaborado pela Secretaria de Educação.” “Me recordo.” “Mais foi baseado no SAEPI.”</i>	<i>“Essa prática também não existe.” “Podemos apartir de agora buscar informações para trabalhar essa questão.”</i>
2.4 De que forma a PB pode contribuir com o trabalho pedagógico da escola?	<i>“Se a PB acontecesse da forma como é pra ser, contribuiria, e muito.” “poderíamos imprimir provas similares, poderíamos utilizar o diagnóstico da prova para traçar metas.”</i>	<i>“Pode contribuir para repensarmos nossa prática pedagógica em relação as disciplinas de Português e Matemática.”</i>
2.5 Como é feito o processo de análise/interpretação dos resultados pela escola?	<i>“Não tem.” “ eu, Gestora escolar E-5 vou lá ao site e vejo, mais eu só olho.” “Não analiso, daí eu ponho o resultado no grupo do watsapp, e só.”</i>	<i>“Isso não é feito, não temos nem resultado em mãos.”</i>

Quadro - Dados da escola “E”.

(Conclusão)

Questões	ENTREVISTAS	
	Gestor escolar E- 5	Coordenador pedagógico E-5
2.6 Quais os benefícios da PB para o processo de ensino aprendizagem?	<p><i>“Eu acredito que se ela veio para avaliar, consequentemente ela veio para melhorar o ensino e a aprendizagem dos alunos.”</i></p> <p><i>“Agora enumerar benefícios, não sei, não vou mentir.”</i></p>	<p><i>“Sei não, não posso falar de uma coisa que eu não sei.”</i></p>
2.7 Quais ações foram executadas na escola a partir dos resultados da PB de 2013?	<p><i>“Eu não me lembro.”</i></p> <p><i>“Nenhuma ação foi realizada baseada nos resultados da PB.”</i></p> <p><i>“Eu não vou mentir, posso omitir, mentir não.”</i></p>	<p><i>“Não estou apta a responder a questão, porque eu não trabalhava na escola, em 2013.”</i></p> <p><i>“Encontrava-me afastada das atividades, por Licença sem vencimentos.”</i></p>
2.8 Como a escola planeja com sua equipe o processo de apropriação dos resultados da Prova?	<p><i>“Não planeja, não discute, nem analisa resultados.”</i></p>	<p><i>“Não existe esse planejamento.”</i></p>

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

APÊNDICE M - DADOS DE REGISTRO – QUESTÕES FECHADAS

Quadro – Dados das escolas pesquisadas – categoria de análise 3.

CATEGORIA DE ANÁLISES – 3. A GESTÃO DOS RESULTADOS DA PB NA ESCOLA									
OBJETIVO: Verificar como é trabalhada na escola a gestão pedagógica dos resultados da prova Brasil.									
Questão 3.1- As informações da PB são usadas para auxiliar o trabalho do professor na sala de aula!									
Questão 3.2 - O planejamento de ensino leva em consideração as informações?									
Questão 3.3 - A secretaria de Educação promove formação para gestão escolar trabalhar os resultados da PB na escola?									
Questão 3.4 – A comunidade escolar é convocada pela escola para participar do processo de divulgação dos resultados?									
Questão 3.5 – A equipe gestora analisa os resultados da PB juntamente com os professores?									
Questão 3.6 – O gestor da escola facilita o acesso das informações aos professores?									
Questão 3.7 – A escola desenvolve ou já desenvolveu algum projeto pedagógico para trabalhar as habilidades da matriz de Referência da PB?									
Escolas	Entrevistados	Questões							Observação
		3.1	3.2	3.3	3.4	3.5	3.6	3.7	
A	Gestor A-1	sim	sim	não	sim	sim	sim	não	
	Coordenador A-1	sim	sim	não	sim	sim	sim	não	
B	Gestor B-2	sim	sim	não	não	sim	sim	sim	
	Coordenador B-2	não	não	não	sim	não	sim	não	
C	Gestor C - 3	não	não	não	não	sim	sim	não	
	Coordenador C-3	sim	sim	não	sim	sim	sim	sim	
D	Gestor D-4	sim	não	não	não	sim	sim	sim	
	Coordenador D-4	sim	não	não	não	sim	sim	sim	
E	Gestor E-5	não	não	não	não	não	não	não	“não vou mentir”
	Coordenador E-5	não	não	não	não	não	não	não	

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

APÊNDICE N - DADOS DAS ESCOLAS PESQUISADAS - CATEGORIA DE ANÁLISE 4

CATEGORIA DE ANÁLISE 4 – A ANÁLISE DOS RESULTADOS NA ESCOLA						
OBJETIVO: Examinar se a equipe gestora escolar está apta ao processo de análise dos resultados da avaliação.						
Questão 4.1 – No processo de análise dos resultados, é possível obter informações do desenvolvimento individual de um aluno através da PB?						
Questão 4.2 - No processo de análise dos resultados você identifica o que os alunos aprenderam ou deixaram de aprender?						
Questão 4.3 – A análise dos resultados é baseada nas metas de aprendizagem expressa no Projeto pedagógico da escola?						
Questão 4.4 – Dá para identificar o percentual de alunos que não conseguiram alcançar os níveis satisfatórios de aprendizagem?						
Escolas	Entrevistados	4.1	4.2	4.3	4.4	Observação
A	Gestor A-1	não	não	sim	não	
	Coordenador A-1	não	não	sim	sim	4.2 – “desconheço” 4.4 – “se for no geral dá, aluno por aluno, não”
B	Gestor B-2	não	não	não	sim	
	Coordenador B-2	sim	sim	não	sim	
C	Gestor C-3	não	sim	não	sim	
	Coordenador C-3	não	não	não	sim	
D	Gestor D-4	não	não	não	não	
	Coordenador D-4	não	sim	sim	sim	
E	Gestor E-5	não	não	não	não	“eu sei que não adianta mentir”
	Coordenador E-5	não	sim	não	sim	

Fonte: Elaborado pela autora (2017).

APÊNDICE - N

Quadro - Recortes de textos conforme a unidade de registro

(Continua)

01	A prova Brasil avalia a aprendizagem e o conhecimento dos alunos;
02	Avaliar o nível de conhecimento e nortear qualificação do ensino;
03	Nas disciplinas de matemática avalia habilidades e competências na resolução de problemas e interpretação de textos em língua portuguesa;
04	Intervenções no ensino poderão ser feitas elaborando projetos coletivos, dinâmicos apoiados nos conteúdos da Matriz de referências focalizando as dificuldades dos alunos;
05	Além de avaliar o ensino a prova Brasil serve para avaliar as políticas públicas de educação e uma de suas finalidades e o cálculo do IDEB;
06	Os resultados da prova Brasil são divulgados na internet, no próprio site do INEP e na televisão;
07	O INEP disponibiliza os resultados da prova Brasil para análise da escola, na internet, através do próprio site, igualmente divulga no geral para sociedade e escolas;
08	A prova Brasil se organiza para avaliar as habilidades de leitura através de textos verbais e não verbais para avaliar a capacidade de interpretação através dos descritores;
09	Os gestores acham a organização da escala de língua portuguesa e matemática, confusa e não sabe como se organiza; “não sei”;
10	Os gestores não sabem sobre a organização da matriz de referência da prova Brasil, “não sei, não tenho conhecimento”.
11	Os gestores “não sabem” ou “não tem conhecimento” dos padrões de desempenho da escala da prova Brasil;
12	Os padrões de desempenho da escala da prova Brasil servem para direcionar políticas públicas, “não sei”, “avaliar?” “não tenho conhecimento”, “não sei”.
13	Nenhum trabalho é desenvolvido com os professores baseado nos resultados da prova Brasil, “os resultados são repassados em reuniões”, mais ‘sem iniciativas’;
14	A escola realiza reuniões pedagógicas com professores e coordenadores, para planejar, criar metas, mais “os resultados não são utilizados”, “não tenho o que responder”;
15	“não tem esse treino”, “não tem esse preparo” a equipe gestora realiza reunião conscientiza professores, alunos, mais “não existe”.
16	Ajudando através do diagnóstico, melhorando a aprendizagem. “poderia utilizar o diagnóstico.”
17	o processo de análise/interpretação “não é feito” pela escola, faz reunião com os professores mais acaba não fazendo nada;
18	“Não há benefícios da prova Brasil” “enumerar benefícios eu não sei, não vou mentir”.
19	Alguns projetos... não existe ações trabalhadas com base nos resultados da prova”;

Quadro - Recortes de textos conforme a unidade de registro

(Conclusão)

20	A escola não se apropria dos resultados, “não estava atenta para isso”, “podemos pensar a partir de agora”, “não houve planejamento”, “não planeja, não discute, não analisa resultados”.
21	Para 6% a escola utiliza as informações da prova Brasil para auxiliar o professor na sala de aula;
22	Para 6% as informações não fazem parte do planejamento de ensino
23	100% informaram que a secretaria não dar formação para os gestores trabalharem com os resultados na escola;
24	6% a escola não divulga os resultados para comunidade escolar;
25	7% os gestores analisam os resultados com os professores;
26	8% os gestores facilitam o acesso as informações,” equivocadamente” “ não vou mentir” (G E-5)
27	9% reconhecem que a prova Brasil não fornece informações por aluno (individualmente)
28	6% desconhecem o processo de análise;
29	7% reconhecem que os resultados da avaliação não está associado ao planejamento pedagógico da escola;
30	7% admitem identificar informações sobre os alunos nos níveis das escalas de língua portuguesa e matemática,
31	6% reconheceram que a escola não desenvolve projetos para trabalhar habilidades da matriz de referências.

Fonte: elaborado pela autora (2017)

APÊNDICE O - NOMEAÇÃO E AGRUPAMENTO DAS CATEGORIAS INICIAIS

Nº ORD.	CATEGORIAS INICIAIS	CONCEITO NORTEADOR
01	A prova Brasil	Indica incompreensões sobre a estrutura da prova Brasil
02	A importância da prova Brasil	Evidencia pouca importância na escola
03	Habilidades e competências avaliadas	Denota a falta de conhecimento dos gestores
04	As intervenções no ensino	Salienta incompreensões nas contribuições da avaliação
05	As finalidades da prova Brasil	Indicam dúvidas enquanto seus objetivos gerais
06	A divulgação geral dos resultados	Aponta a complexidade de leituras e compreensão das informações
07	A divulgação dos resultados para as análises	Denota a falta de apoio técnico dos sistemas e secretaria
08	Organização da prova Brasil	Explicita a falta de conhecimento sobre a dinâmica da avaliação, envolvendo sua estrutura e organização;
09	As escalas de desempenho	Mostra o desconhecimento de sua estrutura e aponta para a complexidade de leituras;
10	A matriz de referências	Mostra o desconhecimento de sua estrutura e aponta para a complexidade de leituras;
11	Os padrões de desempenho	Evidencia o desconhecimento do processo de análises;
12	A finalidade dos padrões de desempenho	Desconhecendo o processo de análises
13	Ações praticadas no ensino	Salienta equívoco na utilização das informações
14	Qualificação do ensino com os resultados	Aponta para a não utilização dos resultados
15	A aplicação dos testes	Relata a falta de preparo da escola para aplicação dos testes
16	A importância do diagnóstico	Ressalta sobre a não utilização das informações contidas no diagnóstico para beneficiar o ensino;
17	A análise e interpretação na escola	Mostra a incapacidade técnica da equipe gestora

(Conclusão)

Nº ORD.	CATEGORIAS INICIAIS	CONCEITO NORTEADOR
18	Os benefícios da prova Brasil para o ensino	Demonstra insegurança e a falta de conhecimento sobre a sua utilidade para o ensino;
19	Projetos praticados com uso dos resultados	A questão evidencia a falta de formação da equipe gestora;
20	Apropriação dos resultados pela escola	Mostra a escola desatenta porque não discute, não planeja, e não analisa os resultados;
21	As informações da PB nas práticas de ensino	Há indicação no produto das observações, de um confronto entre “conhecer e exercer” a questão as práticas de ensino;
22	Formulação de ações no planejamento de ensino	A maioria disse que as informações da prova Brasil não são contempladas no planejamento de ensino;
23	Apoio técnico da secretaria	A questão aponta para a necessidade e ausência de formação para apropriação dos resultados da prova;
24	Divulgação dos resultados na comunidade	A questão denota que a escola não divulga os resultados para a comunidade;
25	A análise dos resultados	Existe evidencia de equívoco entre “apresentar e analisar resultados”;
26	Acesso às informações	Há indicação de um “falso” comprometimento dos gestores na divulgação das informações para os professores;
27	Os projetos da escola e as habilidades da matriz de referências	Menciona que a escola jamais desenvolveu projetos focados nas habilidades da matriz de referências da prova Brasil.
28	O desempenho dos alunos	O contexto investigado indica na questão uma confusão entre a “teoria” e a “prática” dos gestores;
29	Os resultados no contexto pedagógico	Indica a falta de domínio técnico para a prática dos resultados no contexto pedagógico;
30	o desempenho dos alunos na escala de proficiência	A questão ressalta a complexidade na leitura e interpretação dos dados;
31	A importância da prova Brasil para a escola	O produto das observações indicam confusão entre a “teoria” e a “prática” dos gestores;

Fonte: elaborado pela autora (2017)

APÊNDICE P - NOMEAÇÃO E AGRUPAMENTO DAS CATEGORIAS INTERMEDIÁRIAS

Nº ORD.	CATEGORIAS INTERMEDIÁRIAS	CONCEITO NORTEADOR
01	Conhecendo a prova Brasil	Indica a falta de conhecimento dos gestores sobre a avaliação: de seus objetivos gerais, de sua estrutura e organização e as contribuições para qualificação do ensino por meio de seus resultados;
02	O processo de divulgação dos resultados	Aponta para incompreensões no processo de divulgação dos resultados e carência de formação;
03	A importância dos instrumentais de divulgação da prova Brasil	Aponta para a complexidade e a importância dos instrumentais no processo de análises
04	As contribuições da prova Brasil para o ensino	Indica equívoco sobre as contribuições das informações, apontando para a não utilização dos resultados e a falta de preparo da escola na condução do processo avaliativo;
05	Os desafios dos resultados	Mostra a escola desatenta para a questão indicando restrições de conhecimento e habilidades da equipe sobre sua utilidade para o ensino, com a indicação das observações, de um confronto entre “conhecer e exercer” a questão nas práticas de ensino.
06	A gestão escolar pedagógica	A questão aponta para a necessidade e ausência de alternativas de ações para a condução do processo de apropriação dos resultados no ensino; evidencia equívoco entre “apresentar e analisar resultados”; e a indicação de um “falso” comprometimento dos gestores na divulgação das informações para os professores;

(Conclusão)

Nº ORD.	CATEGORIAS INTERMEDIÁRIAS	CONCEITO NORTEADOR
07	A condução de análise/interpretação dos resultados	Menciona que a escola jamais desenvolveu projetos focados nas habilidades da matriz de referências da prova Brasil, que os gestores confundem a “teoria” e a “prática” indicando a falta de domínio técnico para a prática da utilização dos resultados no contexto pedagógico;

Fonte: elaborado pela autora (2017)

APÊNDICE Q - NOMEAÇÃO DAS CATEGORIAS FINAIS

Nº ORD.	CATEGORIAS FINAIS	CONCEITO NORTEADOR
01	A dinâmica da prova Brasil no contexto da gestão escolar	Indica dúvidas e incompreensões dos gestores e coordenadores pedagógicos sobre os objetivos gerais da avaliação, bem como, de sua estrutura e organização,
02	Os desafios da gestão escolar	A questão denota equívoco, insegurança e a não utilização das informações, bem como a inexperiência da gestão escolar e sua incapacidade técnica na condução do processo avaliativo, e desatenta a gestão pedagógica dos resultados.
03	A gestão dos resultados da prova Brasil na escola	Há indicação no produto das observações, de um confronto entre “conhecer e exercer” a questão nas práticas de ensino; indica ainda, que a escola não divulga os resultados para a comunidade escolar e sua equipe.
04	A análise dos resultados na escola	A questão ressalta a complexidade na leitura analítica e interpretação dos dados, além do equívoco entre “apresentar e analisar resultados”; com indicação de um “falso” comprometimento dos gestores na divulgação das informações para os professores e comunidade.

Fonte: elaborado pela autora (2017)

ANEXO A - PORTAL DE DIVULGAÇÃO DA PROVA BRASIL/SAEB

<http://portal.inep.gov.br/web/saeb/resultados-2013>

BRASIL
Acesso à informação
Participe
Serviços
Legislação
Canais



Twitter
RSS
A* aumentar fonte
A* diminuir fonte

Inep > Saeb > Aneb e Anresc (Prova Brasil) > Resultados 2013

BUSCAR

- Página Inicial
- Aneb e Anresc (Prova Brasil)
- Resultados 2013
- Histórico
- Semelhanças e Diferenças
- Resultados das edições anteriores
- Escalas de Proficiência
- Exemplos de Questões
- Questionários Contextuais
- Downloads
- Legislação
- Perguntas Frequentes
- Menu do Professor
- Menu do Gestor
- Menu dos Pais



Prova Brasil 2013

Boletins com resultados da Prova Brasil 2013 estão disponíveis

A Prova Brasil tem como objetivo avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas das redes públicas, produzindo informações sobre os níveis de aprendizagem em Língua Portuguesa (Leitura) e em Matemática e fornecendo resultados para cada unidade escolar participante. Os boletins desta edição, disponíveis em [sistema on-line](#), ainda apresentam indicadores contextuais sobre as condições em que ocorre o trabalho da escola e as médias de desempenho de "Escolas Similares", que expressam os resultados de um grupo de escolas com características semelhantes às de cada escola.

Os dados apresentados visam servir de subsídio para o diagnóstico, a reflexão e o planejamento do trabalho pedagógico da escola, bem como para a formulação de ações e políticas públicas com vistas à melhoria da qualidade da educação básica.

Para auxiliar na análise dos resultados, está disponível [Nota Explicativa da Prova Brasil 2013](#). O documento apresenta as normativas, a metodologia, os processos de aplicação, o cálculo dos resultados de desempenho e de divulgação da Prova Brasil 2013, bem como comentários sobre a contextualização e a análise dos resultados.

Também estão disponíveis documentos que fundamentam os indicadores contextuais da Prova Brasil 2013 e o grupo das "Escolas Similares". São eles:

- [Nota Técnica do Indicador de Nível Socioeconômico – INSE.](#)
- [Nota Técnica do Indicador de Formação Docente.](#)
- [Nota Técnica sobre o Perfil de Escolas Similares.](#)

Em caso de dúvidas, contate o Inep pelo e-mail provabrasil_resultados@inep.gov.br.

Fonte: Portal INEP

ANEXO B - SISTEMA DE DIVULGAÇÃO SAEB/ PROVA BRASIL

BRASIL Acesso à informação Participe Serviços Legislação Canais

INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

IDEB
Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDEB - Resultados e Metas

Nota Técnica
Nota Informativa

Consultar resultado por:

Brasil
 Estado
 Município
 Escola

UF: *

Município: *

Rede / Dependência administrativa: *

Escola:

Série / Ano: *

Pesquisar

Versão: v1.1.0.0 182118 187

Atualizado em 03/08/2015

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

ANEXO C - RESULTADOS DA ESCOLA

Quadro VII – Dados gerais sobre a distribuição percentual dos alunos avaliados pelos níveis das escalas de proficiência no município, estado e Brasil

Distribuição dos Alunos por Nível de Proficiência em Matemática											
	Abaixo do Nível 1	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Nível 6	Nível 7	Nível 8	Nível 9	Nível 10
Sua Escola	1,22%	2,43%	12,40%	12,66%	16,49%	20,49%	16,34%	12,50%	3,90%	1,56%	0,00%
Escolas Similares	2,09%	1,69%	7,55%	13,95%	17,84%	20,73%	17,44%	10,90%	4,63%	3,17%	0,00%
Total Município	3,11%	5,54%	11,03%	16,29%	18,87%	17,52%	13,30%	8,32%	3,95%	2,06%	0,00%
Total Estado	1,94%	3,81%	8,68%	13,68%	17,68%	18,37%	16,07%	11,16%	5,75%	2,86%	0,00%
Total Brasil	5,12%	7,96%	13,62%	16,82%	16,97%	14,98%	11,46%	7,24%	3,74%	2,10%	0,00%

Fonte: Inep/Daeb

Fonte: Inep/Daeb

Quadro VIII – Dados gerais sobre as médias de proficiência das redes de ensino no município, estado e Brasil e médias da escola na edição anterior da Prova Brasil

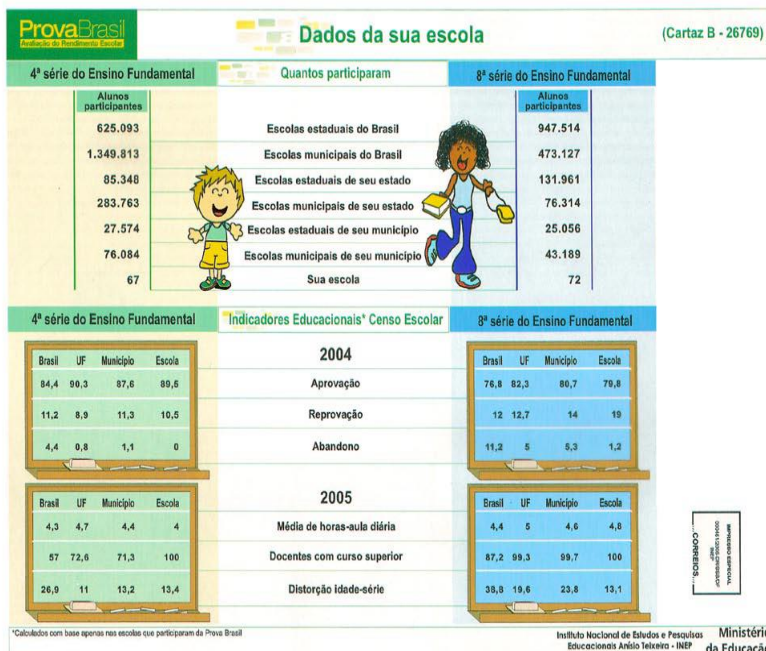
Médias de Proficiência				
	5º Ano		9º Ano	
	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
Escolas Federais do Brasil	244,18	257,81	298,02	321,45
Escolas Estaduais do Brasil	198,22	214,11	239,84	244,41
Escolas Municipais do Brasil	187,30	202,53	234,35	238,85
Total Brasil	189,72	205,10	237,78	242,35
Escolas Estaduais do seu Estado	194,84	203,84	241,97	241,91
Escolas Municipais do seu Estado	188,31	200,02	238,19	240,28
Total Estado	188,37	200,06	239,03	240,73
Escolas Estaduais do seu Município			221,31	231,09
Escolas Municipais do seu Município	237,08	260,72	224,15	251,61
Total Município	238,08	260,72	222,28	238,11

	5º Ano		9º Ano	
	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
Sua Escola	241,82	262,47	224,15	251,61
Escolas Similares	222,88	249,97	246,68	269,74

Desempenho da sua Escola nas Edições da Prova Brasil	5º Ano		9º Ano	
	Língua Portuguesa	Matemática	Língua Portuguesa	Matemática
2011	213,72	239,04	225,40	257,24
2013	241,82	262,47	224,15	251,61

Fonte: Inep/Daeb

ANEXO D – Cartaz de divulgação da prova Brasil



ANEXO E – ESCALA DE PROFICIÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA

* O intervalo do nível inclui o primeiro ponto e exclui o último.

Escala de proficiência de Língua Portuguesa – 9º ano

(continua)

LÍNGUA PORTUGUESA – 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Nível*	Descrição do nível – O estudante provavelmente é capaz de:
Nível 1: 200-225	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reconhecer expressões características da linguagem (científica, jornalística, etc.) e a relação entre expressão e seu referente em reportagens e artigos de opinião. ▪ Inferir o efeito de sentido de expressão e opinião em crônicas e reportagens.
Nível 2: 225-250	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Localizar informações explícitas em fragmentos de romances e crônicas. ▪ Identificar tema e assunto em poemas e <i>charges</i>, relacionando elementos verbais e não verbais. ▪ Reconhecer o sentido estabelecido pelo uso de expressões, de pontuação, de conjunções em poemas, <i>charges</i> e fragmentos de romances. ▪ Reconhecer relações de causa e consequência e características de personagens em lendas e fábulas. ▪ Reconhecer recurso argumentativo em artigos de opinião. ▪ Inferir efeito de sentido de repetição de expressões em crônicas.
Nível 3: 250-275	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Localizar informações explícitas em crônicas e fábulas. ▪ Identificar os elementos da narrativa em letras de música e fábulas. ▪ Reconhecer a finalidade de abaixo-assinado e verbetes. ▪ Reconhecer relação entre pronomes e seus referentes e relações de causa e consequência em fragmentos de romances, diários, crônicas, reportagens e máximas (provérbios). ▪ Interpretar o sentido de conjunções, de advérbios e as relações entre elementos verbais e não verbais em tirinhas, fragmentos de romances, reportagens e crônicas. ▪ Comparar textos de gêneros diferentes que abordem o mesmo tema. ▪ Inferir tema e ideia principal em notícias, crônicas e poemas. ▪ Inferir o sentido de palavra ou expressão em história em quadrinhos, poemas e fragmentos de romances.

LÍNGUA PORTUGUESA – 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Nível*	Descrição do nível – O estudante provavelmente é capaz de:
Nível 4: 275-300	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Localizar informações explícitas em artigos de opinião e crônicas. ▪ Identificar finalidade e elementos da narrativa em fábulas e contos. ▪ Reconhecer opiniões distintas sobre o mesmo assunto em reportagens, contos e enquetes. ▪ Reconhecer relações de causa e consequência e relações entre pronomes e seus referentes em fragmentos de romances, fábulas, crônicas, artigos de opinião e reportagens. ▪ Reconhecer o sentido de expressão e de variantes linguísticas em letras de música, tirinhas, poemas e fragmentos de romances. ▪ Inferir tema, tese e ideia principal em contos, letras de música, editoriais, reportagens, crônicas e artigos. ▪ Inferir o efeito de sentido de linguagem verbal e não verbal em <i>charges</i> e história em quadrinhos. ▪ Inferir informações em fragmentos de romance. ▪ Inferir o efeito de sentido da pontuação e da polissemia como recurso para estabelecer humor ou ironia em tirinhas, anedotas e contos.
Nível 5: 300-325	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Localizar a informação principal em reportagens. ▪ Identificar ideia principal e finalidade em notícias, reportagens e resenhas. ▪ Reconhecer características da linguagem (científica, jornalística, etc.) em reportagens. ▪ Reconhecer elementos da narrativa em crônicas. ▪ Reconhecer argumentos e opiniões em notícias, artigos de opinião e fragmentos de romances. ▪ Diferenciar abordagem do mesmo tema em textos de gêneros distintos. ▪ Inferir informação em contos, crônicas, notícias e <i>charges</i>. ▪ Inferir sentido de palavras, da repetição de palavras, de expressões, de linguagem verbal e não verbal e de pontuação em <i>charges</i>, tirinhas, contos, crônicas e fragmentos de romances.
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar ideia principal e elementos da narrativa em reportagens e crônicas. ▪ Identificar argumento em reportagens e crônicas. ▪ Reconhecer o efeito de sentido da repetição de expressões e palavras, do uso de pontuação, de variantes linguísticas e de figuras de linguagem em poemas, contos e fragmentos de romances.

LÍNGUA PORTUGUESA – 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Nível*	Descrição do nível – O estudante provavelmente é capaz de:
Nível 7: 35º-375	<ul style="list-style-type: none"> Localizar informações explícitas, ideia principal e expressão que causa humor em contos, crônicas e artigos de opinião. Identificar variantes linguísticas em letras de música. Reconhecer a finalidade e a relação de sentido estabelecida por conjunções em lendas e crônicas.
Nível 8: 375-400	<ul style="list-style-type: none"> Localizar ideia principal em manuais, reportagens, artigos e teses. Identificar os elementos da narrativa em contos e crônicas. Diferenciar fatos de opiniões e opiniões diferentes em artigos e notícias. Inferir o sentido de palavras em poemas.

* O intervalo do nível inclui o primeiro ponto e exclui o último.

ANEXO F – ESCALA DE PROFICIÊNCIA DE MATEMÁTICA

Escala de proficiência de Matemática – 9º ano

(continua)

MATEMÁTICA – 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Nível*	Descrição do nível – O estudante provavelmente é capaz de:
Nível 1: 200-225	<p>Números e operações; álgebra e funções</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconhecer o maior ou o menor número em uma coleção de números racionais, representados na forma decimal. <p>Tratamento de informações</p> <ul style="list-style-type: none"> Interpretar dados apresentados em tabela e gráfico de colunas.
Nível 2: 225-250	<p>Números e operações; álgebra e funções</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconhecer a fração que corresponde à relação parte-todo entre uma figura e suas partes hachuradas. Associar um número racional que representa uma quantia monetária, escrito por extenso, à sua representação decimal. Determinar uma fração irredutível, equivalente a uma fração dada, a partir da simplificação por três. <p>Tratamento de informações</p> <ul style="list-style-type: none"> Interpretar dados apresentados em um gráfico de linha simples. Associar dados apresentados em gráfico de colunas a uma tabela.

MATEMÁTICA – 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Nível*	Descrição do nível – O estudante provavelmente é capaz de:
Nível 3: 250-275	<p>Espaço e forma</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconhecer o ângulo de giro que representa a mudança de direção na movimentação de pessoas/objetos. Reconhecer a planificação de um sólido simples, dado através de um desenho em perspectiva. Localizar um objeto em representação gráfica do tipo planta baixa, utilizando dois critérios: estar mais longe de um referencial e mais perto de outro. <p>Números e operações; álgebra e funções</p> <ul style="list-style-type: none"> Determinar uma fração irredutível, equivalente a uma fração dada, a partir da simplificação por sete. Determinar a soma, a diferença, o produto ou o quociente de números inteiros em situações-problema. Localizar o valor que representa um número inteiro positivo associado a um ponto indicado em uma reta numérica. Resolver problemas envolvendo grandezas diretamente proporcionais, representadas por números inteiros. <p>Tratamento de informações</p> <ul style="list-style-type: none"> Associar dados apresentados em tabela a gráfico de setores. Analisar dados dispostos em uma tabela simples. Analisar dados apresentados em um gráfico de linha com mais de uma grandeza representada.
Nível 4: 275-300	<p>Espaço e forma</p> <ul style="list-style-type: none"> Localizar um ponto em um plano cartesiano com o apoio de malha quadriculada, a partir de suas coordenadas. Reconhecer as coordenadas de um ponto dado em um plano cartesiano com o apoio de malha quadriculada. Interpretar a movimentação de um objeto utilizando referencial diferente do seu. <p>Grandezas e medidas</p> <ul style="list-style-type: none"> Converter unidades de medidas de comprimento, de metros para centímetros, na resolução de situação-problema. Reconhecer que a medida do perímetro de um retângulo, em uma malha quadriculada, dobra ou se reduz à metade quando os lados dobram ou são reduzidos à metade. <p>Números e operações; álgebra e funções</p> <ul style="list-style-type: none"> Determinar a soma de números racionais em contextos de sistema monetário. Determinar o valor numérico de uma expressão algébrica de 1º grau envolvendo números naturais, em situação-problema. Localizar números inteiros negativos na reta numérica.

ANEXO G – ESCALA DE PROFICIÊNCIA DE MATEMÁTICA

MATEMÁTICA – 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Nível*	Descrição do nível – O estudante provavelmente é capaz de:
Nível 5: 300-325	<p>Espaço e forma</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconhecer que o ângulo não se altera em figuras obtidas por ampliação/redução. Localizar dois ou mais pontos em um sistema de coordenadas. <p>Grandezas e medidas</p> <ul style="list-style-type: none"> Determinar o perímetro de uma região retangular, com o apoio de figura, na resolução de uma situação-problema. Determinar o volume através da contagem de blocos. <p>Números e operações; Álgebra e funções</p> <ul style="list-style-type: none"> Associar uma fração com denominador 10 à sua representação decimal. Associar uma situação-problema à sua linguagem algébrica, por meio de equações do 1º grau ou sistemas lineares. Determinar, em situação-problema, a adição e a multiplicação entre números racionais, envolvendo divisão por números inteiros. Determinar a porcentagem envolvendo números inteiros. Resolver problema envolvendo grandezas diretamente proporcionais, representadas por números racionais na forma decimal.
	<p>Espaço e forma</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconhecer a medida do ângulo determinado entre dois deslocamentos, descritos por meio de orientações dadas por pontos cardais. Reconhecer as coordenadas de pontos representados no primeiro quadrante de um plano cartesiano. Reconhecer a relação entre as medidas de raio e diâmetro de uma circunferência com o apoio de figura. Reconhecer a corda de uma circunferência, as faces opostas de um cubo, a partir de uma de suas planificações. Comparar as medidas dos lados de um triângulo a partir das medidas de seus respectivos

MATEMÁTICA – 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Nível*	Descrição do nível – O estudante provavelmente é capaz de:
Nível 6: 325-350 (cont.)	<ul style="list-style-type: none"> Determinar o valor numérico de uma expressão algébrica que contenha parênteses, envolvendo números naturais. Determinar um valor monetário obtido por meio de um desconto ou um acréscimo percentual. Determinar o valor de uma expressão numérica, com números irracionais, fazendo uso de uma aproximação racional fornecida. <p>Tratamento de informações</p> <ul style="list-style-type: none"> Resolver problemas que requerem a comparação de dois gráficos de colunas.
Nível 7: 350-375	<p>Espaço e forma</p> <ul style="list-style-type: none"> Reconhecer ângulos agudos, retos ou obtusos de acordo com sua medida em graus. Reconhecer as coordenadas de pontos representados num plano cartesiano localizados em quadrantes diferentes do primeiro. Determinar a posição final de um objeto, após a realização de rotações em torno de um ponto, de diferentes ângulos, em sentido horário e anti-horário. Resolver problemas envolvendo ângulos, inclusive utilizando a Lei Angular de Tales sobre a soma dos ângulos internos de um triângulo. Resolver problemas envolvendo as propriedades de ângulos internos e externos de triângulos e quadriláteros, com ou sem justaposição ou sobreposição de figuras. Resolver problema utilizando o Teorema de Pitágoras no cálculo da medida de um dos catetos, dadas as medidas da hipotenusa e de um de seus catetos. <p>Grandezas e medidas</p> <ul style="list-style-type: none"> Determinar o perímetro de uma região retangular, obtida pela justaposição de dois retângulos, descritos sem o apoio de figuras. Determinar a área de um retângulo em situações-problema. Determinar a área de regiões poligonais desenhadas em malhas quadriculadas. Determinar o volume de um cubo ou de um paralelepípedo retângulo sem o apoio de figura. Converter unidades de medida de volume, de m³ para litro, em situações-problema. Reconhecer a relação entre as áreas de figuras semelhantes. <p>Números e operações; Álgebra e funções</p> <ul style="list-style-type: none"> Determinar o quociente entre números racionais, representados na forma decimal ou fracionária, em situações-problema. Determinar a soma de números racionais dados na forma fracionária e com denominadores diferentes. Determinar o valor numérico de uma expressão algébrica de 2º grau, com coeficientes naturais, envolvendo números inteiros. Determinar o valor de uma expressão numérica envolvendo adição, subtração, multiplicação e/ou potenciação entre números inteiros. Determinar o valor de uma expressão numérica com números inteiros positivos e negativos. Determinar o valor de uma expressão numérica com números racionais. Comparar números racionais com diferentes números de casas decimais, usando arredondamento.

MATEMÁTICA – 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
Nível*	Descrição do nível – O estudante provavelmente é capaz de:
Nível 7: 350-375 (cont.)	<ul style="list-style-type: none"> Localizar na reta numérica um número racional, representado na forma de uma fração imprópria. Associar uma fração à sua representação na forma decimal. Associar uma situação-problema à sua linguagem algébrica, por meio de inequações do 1º grau. Associar a representação gráfica de duas retas no plano cartesiano a um sistema de duas equações lineares, e vice-versa. Resolver problemas envolvendo equação do 2º grau. <p>Tratamento de informações</p> <ul style="list-style-type: none"> Determinar a média aritmética de um conjunto de valores. Estimar quantidades em gráficos de setores. Analisar dados dispostos em uma tabela de três ou mais entradas. Interpretar dados fornecidos em gráficos envolvendo regiões do plano cartesiano. Interpretar gráficos de linhas com duas seqüências de valores.

ANEXO H - Matriz de Referência Língua Portuguesa

3.2 Matriz de Referência de Língua Portuguesa – 9º ano do ensino fundamental

(continua)

Tópico	Habilidades/Descritores
Descritores do Tópico 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.
Descritores do Tópico 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.
Descritores do Tópico 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.
Descritores do Tópico 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.

Conclusão

Descritores do Tópico 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.
Descritores do Tópico VI. Variação Linguística	D13 – Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

ANEXO I - MATRIZ DE REFERÊNCIA MATEMÁTICA

3.4 Matriz de Referência de Matemática – 9º ano do ensino fundamental

(continua)

Tópico	Habilidades/Descritores
Descritores do Tema I. Espaço e Forma	<p>D1 – Identificar a localização/movimentação de objeto em mapas, croquis e outras representações gráficas.</p> <p>D2 – Identificar propriedades comuns e diferenças entre figuras bidimensionais e tridimensionais, relacionando-as com suas planificações.</p> <p>D3 – Identificar propriedades de triângulos pela comparação de medidas de lados e ângulos.</p> <p>D4 – Identificar relação entre quadriláteros, por meio de suas propriedades.</p> <p>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.</p> <p>D6 – Reconhecer ângulos como mudança de direção ou giros, identificando ângulos retos e não retos.</p> <p>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.</p> <p>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).</p> <p>D9 – Interpretar informações apresentadas por meio de coordenadas cartesianas.</p> <p>D10 – Utilizar relações métricas do triângulo retângulo para resolver problemas significativos.</p> <p>D11 – Reconhecer círculo/circunferência, seus elementos e algumas de suas relações.</p>
Descritores do Tema II. Grandezas e Medidas	<p>D12 – Resolver problema envolvendo o cálculo de perímetro de figuras planas.</p> <p>D13 – Resolver problema envolvendo o cálculo de área de figuras planas.</p> <p>D14 – Resolver problema envolvendo noções de volume.</p> <p>D15 – Resolver problema envolvendo relações entre diferentes unidades de medida.</p>

Conclusão

Tópico	Habilidades/Descritores
Descritores do Tema III. Números e Operações/ Álgebra e Funções (cont.)	<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>
Descritores do Tema 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>

ANEXO J - RESULTADOS IDEB DA ESCOLA

IDEB da Escola 2013

o da Educação - | X

BRASIL Acesso à informação Participe Serviços Legislação Canais

INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira A A A

IDEB
Índice de Desenvolvimento
da Educação Básica

IDEB - Resultados e Metas

Parâmetros da Pesquisa

Resultado: Escola UF: PI

Município: BAIXA GRANDE DO RIBEIRO Nome da Escola: UNIDA ESC PRESIDENTE VARGAS

Rede de ensino: Estadual Série / Ano: 8ª série / 9º ano

8ª série / 9º ano

Escola	IDEB Observado					Metas Projetadas							
	2005	2007	2009	2011	2013	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
UNIDA ESC PRESIDENTE VARGAS		3,2	2,6	2,3	3,2	3,3	3,5	3,8	4,1	4,4	4,7	4,9	

Fonte: Portal INEP

ANEXO K - PORTARIA MEC Nº 931

Diário Oficial da União - Seção

GABINETE DO MINISTRO**<!ID587972-0>PORTARIA Nº 931, DE 21 DE MARÇO DE 2005**

O MINISTRO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, no exercício das atribuições estabelecidas pelo Art. 87 § único, inciso II da Constituição Federal e atendendo ao disposto no artigo 9o, inciso VI da Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996, resolve:

Art. 1o Instituir 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, cujas diretrizes básicas são estabelecidas a seguir.

§ 1o A ANEB manterá os objetivos, características e procedimentos da avaliação da educação básica efetuada até agora pelo SAEB realizado por meio de amostras da população, quais sejam:

- a) a ANEB tem como objetivo principal avaliar a qualidade, equidade e a eficiência da educação brasileira;
- b) caracteriza-se por ser uma avaliação por amostragem, de larga escala, externa aos sistemas de ensino público e particular, de periodicidade bianual;
- c) utiliza procedimentos metodológicos formais e científicos para coletar e sistematizar dados e produzir informações sobre o desempenho dos alunos do Ensino Fundamental e Médio, assim como sobre as condições intra e extra-escolares que incidem sobre o processo de ensino e aprendizagem;
- d) as informações produzidas pela ANEB fornecerão subsídios para a formulação de políticas públicas educacionais, com vistas à melhoria da qualidade da educação, e buscarão comparabilidade entre anos e entre séries escolares, permitindo, assim, a construção de séries históricas;
- e) as informações produzidas pela ANEB não serão utilizadas para identificar escolas, turmas, alunos, professores e diretores;

§ 2o A Avaliação Nacional do Rendimento no Ensino Escolar - ANRESC tem os seguintes objetivos gerais:

- 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.

Art. 2o A ANRESC irá avaliar escolas públicas do ensino básico.

Art. 3o O planejamento e a operacionalização tanto do ANEB quanto da ANRESC são de competência do INEP, por meio da Diretoria de Avaliação da Educação Básica - DAEB, que deverá:

I - definir os objetivos específicos de cada pesquisa a ser realizada, os instrumentos a serem utilizados, as séries e disciplinas, bem como as competências e habilidades a serem avaliadas;

II - definir abrangência, mecanismos e procedimentos de execução da pesquisa;

III - implementar a pesquisa em campo;

IV - definir as estratégias para disseminação dos resultados;

Parágrafo único. O planejamento de cada uma das pesquisas definirá parâmetros básicos inerentes às aplicações anuais, sendo publicados em Portaria específica do INEP.

Art. 4o Esta Portaria entra em vigor na data de sua publicação, revogada a Portaria no 839, de 26 de maio de 1999 e demais disposições em contrário.

TARSO GENRO

ANEXO L - PORTARIA INEP Nº 69

Diário Oficial da União - Seção



Nº 85, quinta-feira, 5 de maio de 2005

<!ID661770-0>

PORTARIA Nº 69, DE 4 DE MAIO DE 2005

O PRESIDENTE DO INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS

E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP, no uso de suas atribuições estatutárias e regimentais e tendo em vista o disposto na Portaria Ministerial nº 931, de 21 de março de 2005, que institui a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar - ANRESC como um dos processos de avaliação que passam a integrar o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB, resolve:

**CAPÍTULO I
DAS DISPOSIÇÕES PRELIMINARES****Seção I****Da Introdução**

Art. 1º Fica estabelecida, na forma desta Portaria, a sistemática para a realização da Avaliação Nacional do Rendimento Escolar - ANRESC no ano de 2005.

Seção II**Dos Objetivos Específicos**

Art. 2º Constituem objetivos da ANRESC 2005:

I - aplicar a avaliação nas escolas públicas, localizadas em zona urbana, que possuam pelo menos 30 alunos matriculados em cada uma das séries avaliadas;

II - a aplicação nas escolas definidas no inciso I irá ocorrer nas turmas de 4ª e 8ª séries do Ensino Fundamental Regular de 08 anos e nas turmas de 5º e 9º ano em escolas que estejam organizadas no regime de 09 anos para o Ensino Fundamental;

III - serão aplicados testes de Língua Portuguesa com foco nas competências e habilidades de leitura definidas na Matriz de Especificações do Sistema de Avaliação da Educação Básica;

IV - oportunizar informações sistemáticas sobre as unidades escolares. Tais informações serão úteis para os gestores da rede a qual pertençam as escolas avaliadas.

Seção III**Das Condições para a Realização**

Art. 3º A ANRESC /2005 será realizada no período de 08 a 30 de novembro de 2005, em todos os Estados e no Distrito Federal.

CAPÍTULO II**DOS RESULTADOS****Seção I****Dos Resultados por Escola**

Art. 4º As escolas participantes da ANRESC / 2005 receberão os resultados sob forma de média geral da escola e sob forma de percentual de estudantes por nível da escala de proficiência e habilidades do Saeb.

CAPÍTULO III

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 5º Eventuais dúvidas quanto à interpretação desta Portaria serão esclarecidas pela Diretoria de Avaliação da Educação Básica do INEP.

Art. 6º Esta Portaria entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

ELIEZER MOREIRA PACHECO