



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y COMUNICACIÓN**  
**DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DO ESTUDANTE COMO FERRAMENTA  
PEDAGÓGICA DE MELHORIA DO RENDIMENTO ESCOLAR DO ENSINO  
FUNDAMENTAL NAS ESCOLAS DE MANAUS**

Rosemary Farias Rufino

**Asunción - Paraguay**  
**2024**

Rosemary Farias Rufino

**AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DO ESTUDANTE COMO FERRAMENTA  
PEDAGÓGICA DE MELHORIA DO RENDIMENTO ESCOLAR DO ENSINO  
FUNDAMENTAL NAS ESCOLAS DE MANAUS**

Tesis presentada al Programa de Postgrado en Ciencias de la Educación de la  
Universidad Autónoma de Asunción, como requisito parcial para obtener el título de  
Doctor en Ciencias de la Educación.

Orientador: Prof<sup>o</sup>. Dr<sup>o</sup>. Luis Ortíz Jiménez

**Asunción – Paraguay  
2024**

**FICHA CATALOGRÁFICA**

Rosemary Farias Rufino

Avaliação de desempenho do estudante como ferramenta pedagógica de melhoria do rendimento escolar do ensino fundamental nas escolas de Manaus.

Asunción (Paraguay): Universidad Autónoma de Asunción, 2024.

Tesis de Doctorado en Ciencias de la Educación: 267 pp.

Orientador: Prof. Dr. Luis Ortíz Jimênez

Lista de Referencias: p. 213 (ubicación del listado de referencias).

- |                              |              |
|------------------------------|--------------|
| 1. Avaliação                 | 2. ADE       |
| 3. Rendimento                | 4. Estudante |
| 5. Desempenho e aprendizagem |              |

Rosemary Farias Rufino

**AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DO ESTUDANTE COMO FERRAMENTA  
PEDAGÓGICA DE MELHORIA DO RENDIMENTO ESCOLAR DO ENSINO  
FUNDAMENTAL NAS ESCOLAS DE MANAUS**

Esta tesis fue evaluada y aprobada en fecha \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ para la obtención del título  
Doctora en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Asunción – UAA.

---

Dr.

---

Dr.

---

Dr.

---

Dr.

---

Dr.

**Asunción-Paraguay  
2024**

## DEDICATÓRIA

À Deus sempre e infinitamente por me conceder vitalidade para permanecer firme na meta.

À minha mãe Ivanilda Farias pelo constante apoio em toda a minha caminhada tanto acadêmica, quanto profissional.

Ao meu esposo amado Elio Marques e filho Elio Roger pela compreensão e paciência diante da minha persistência nas produções diárias da presente pesquisa nos dias de lazer e noites que deveriam ser de descanso.

E finalmente ao meu setor de trabalho denominado Divisão de Avaliação e Monitoramento da SEMED, setor de elaboração da Avaliação de Desempenho do Estudante, espaço de muitos aprendizados que inspiraram a realização desse trabalho.

## AGRADECIMENTOS

Ao meu orientador Prof<sup>o</sup> Dr<sup>o</sup> Luiz Ortiz Jimênez pelos *feedbacks* propostos a cada etapa de construção da tese.

Ao meu grande amigo e irmão Bruno Thayguara que sempre me motivou a continuar os estudos com palavras de ânimo e de alegria, inclusive em tempos de aflição. Jamais esquecerei as trocas de experiências, os livros emprestados e as gargalhadas que suavizaram a caminhada.

Aos amigos e colegas de trabalho que me ajudaram a continuar firme, mesmo nos momentos mais difíceis.

A SEMED Manaus que autorizou a realização da investigação nas escolas municipais do 5<sup>o</sup> ano do ensino fundamental e pelo incentivo aos profissionais pesquisadores do seu quadro funcional.

Aos Diretores Escolares, Pedagogos, Professores e Estudantes da rede municipal que contribuíram no processo do meu estudo investigativo. Que seus esforços em prol das metas de desempenho sejam lembrados pelas autoridades educacionais, pois é no chão da escola que a educação de fato acontece.

“Olhar para o aproveitamento individual do educando é o meio de acompanhá-lo em sua trajetória de estudos e aprendizagens. Olhar para o aproveitamento da turma de estudantes é o meio pelo qual se pode saber da eficiência do trabalho docente e do sistema escolar”

(Cipriano Carlos Luckesi)

**LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS**

- ADE - Avaliação de Desempenho do Estudante  
ANEB - Avaliação Nacional da Educação Básica  
ANRESC - Avaliação Nacional do Rendimento Escolar  
Art. - Artigo  
ANA - Avaliação Nacional da Alfabetização  
BNCC - Base Nacional Comum Curricular  
DDZ - Divisão Distrital Zonal  
DAM – Divisão de Avaliação e Monitoramento  
ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio  
ENCCEJA - Exame Nacional para Certificação de Jovens e Adultos  
FIES - Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior  
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística  
IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica  
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais  
LDBN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira  
MEC - Ministério de Educação e Cultura  
OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico  
PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação  
pp - páginas  
PNE - Plano Nacional de Educação  
PME - Plano Municipal de Educação  
PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes  
SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica  
SADEM - Sistema de Avaliação do Desenvolvimento da Educação de Manaus  
SEMED - Secretaria Municipal de Educação  
TCT - Teoria Clássica de Testes  
TRI - Teoria de Resposta ao Item  
UNICEF - Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância

## LISTA DE FIGURAS

**Figura 1:** Dimensões da Avaliação da Aprendizagem.

**Figura 2:** Nova estrutura do SAEB.

**Figura 3:** ADE no Sistema de Avaliação de Manaus.

**Figura 4:** Matriz de Referência e Currículo Municipal

**Figura 5:** Acesso ao site da ADE.

**Figura 6:** Histórico da ADE na rede municipal de Manaus.

**Figura 7:** Pirâmide da Aprendizagem.

**Figura 8:** Taxonomia de Bloom.

**Figura 9:** Desenho da investigação.

**Figura 10:** Fachada da escola pesquisada- EM M<sup>a</sup> das Graças.

**Figura 11:** Fachada da escola pesquisada- EM Nazira Daou.

**Figura 12:** Fachada da escola pesquisada- EM Prof<sup>a</sup> Jarlece Zaranza.

**Figura 13:** Fachada da escola pesquisada- EM Ambientalista Chico Mendes.

**Figura 14:** Fachada da escola pesquisada- EM Jornalista Sabá Raposo.

**Figura 15:** Fachada da escola pesquisada- EM Padre João Dvries.

**Figura 16:** Fachada da escola pesquisada- EM Vila da Felicidade.

**Figura 17:** Caderno de prova da ADE.

**Figura 18:** Resultados dos anos iniciais do Ensino Fundamental - IDEB observado e projeções no período de 2005- 2021.

**Figura 19:** Resultados dos anos finais do Ensino Fundamental - IDEB observado e projeções no período de 2005- 2021.

**Figura 20:** Gênero dos Diretores.

**Figura 21:** Faixa etária dos Diretores.

**Figura 22:** Formação inicial dos Diretores.

**Figura 23:** Pós-graduação dos Diretores.

**Figura 24:** Tempo de atuação na direção.

**Figura 25:** Tempo de atuação na escola dos Diretores.

**Figura 26:** Tempo como profissional da educação dos Diretores.

**Figura 27:** Gênero dos Pedagogos.

**Figura 28:** Faixa etária dos Pedagogos.

**Figura 29:** Pós-graduação dos Pedagogos.

**Figura 30:** Tempo de atuação na função dos Pedagogos.

**Figura 31:** Tempo de atuação na escola dos Pedagogos.

**Figura 32:** Tempo como profissional da educação dos Pedagogos.

**Figura 33:** Gênero dos professores.

**Figura 34:** Faixa etária dos professores.

**Figura 35:** Formação inicial dos professores.

**Figura 36:** Pós-graduação dos professores.

**Figura 37:** Tempo de atuação na escola dos professores.

**Figura 38:** Tempo como profissional da educação dos professores.

**Figura 39:** Gênero dos alunos.

**Figura 40:** Idade dos alunos.

**Figura 41:** Conheço o objetivo da ADE.

**Figura 42:** A ADE é importante para a minha escola.

**Figura 43:** Sou incentivado pela escola a fazer a ADE.

**Figura 44:** Tenho facilidade em responder os itens da ADE.

**Figura 45:** A minha escola divulga os resultados da ADE.

**Figura 46:** Meu professor trabalha os conteúdos da ADE em sala de aula.

**Figura 47:** A ADE ajuda na minha aprendizagem.

**Figura 48:** A ADE contribui na melhoria da minha escola.

**Figura 49:** Meu professor corrige os itens da ADE em sala de aula.

**Figura 50:** Tenho mais dificuldade na prova de Língua Portuguesa.

**Figura 51:** Tenho mais dificuldade na prova de Matemática.

**Figura 52:** Professor (a) tem dificuldade em ensinar alguns assuntos de Língua Portuguesa.

**Figura 53:** Professor (a) tem dificuldade em ensinar alguns assuntos de Matemática.

## LISTA DE TABELAS

- Tabela 1:** Escala de Proficiência do SAEB.
- Tabela 2:** Metas do PISA.
- Tabela 3:** Quantitativo das escolas da SEMED por DDZ.
- Tabela 4:** Médias do IDEB Brasil.
- Tabela 5:** Média do IDEB anos iniciais - Manaus.
- Tabela 6:** Média do IDEB anos finais - Manaus.
- Tabela 7:** Objetivos instrucionais para cada categoria da Taxonomia de Bloom.
- Tabela 8:** Evolução - IDEB anos iniciais.
- Tabela 9:** Evolução - IDEB anos finais.
- Tabela 10:** Evolução - Ensino Médio.
- Tabela 11:** Dados referenciais.
- Tabela 12:** Proficiência Anos Iniciais - SAEB da Escola 1.
- Tabela 13:** IDEB anos iniciais da Escola 1.
- Tabela 14:** Rendimento Geral – aprovação da Escola 1.
- Tabela 15:** Média Geral ADE da Escola 1.
- Tabela 16:** Proficiência Anos Iniciais - SAEB da Escola 2.
- Tabela 17:** IDEB anos iniciais da Escola 2.
- Tabela 18:** Rendimento Geral – aprovação da Escola 2.
- Tabela 19:** Média Geral ADE da Escola 2.
- Tabela 20:** Proficiência Anos Iniciais - SAEB da Escola 3.
- Tabela 21:** IDEB anos iniciais da Escola 3.
- Tabela 22:** Rendimento Geral - aprovação da Escola 3.
- Tabela 23:** Média Geral ADE da Escola 3.
- Tabela 24:** Proficiência Anos Iniciais - SAEB da Escola 4.
- Tabela 25:** IDEB anos iniciais da Escola 4.
- Tabela 26:** Rendimento Geral - aprovação da Escola 4.
- Tabela 27:** Média Geral ADE da Escola 4.
- Tabela 28:** Proficiência Anos Iniciais - SAEB da Escola 5.
- Tabela 29:** IDEB anos iniciais da Escola 5.
- Tabela 30:** Rendimento Geral - aprovação da Escola 5.

**Tabela 31:** Média Geral ADE da Escola 5.

**Tabela 32:** Proficiência Anos Iniciais - SAEB da Escola 6.

**Tabela 33:** IDEB anos iniciais da Escola 6.

**Tabela 34:** Rendimento Geral - aprovação da Escola 6.

**Tabela 35:** Média Geral ADE da Escola 6.

**Tabela 36:** Proficiência Anos Iniciais - SAEB da Escola 7.

**Tabela 37:** IDEB anos iniciais da Escola 7.

**Tabela 38:** Rendimento Geral - aprovação da Escola 7.

**Tabela 39:** Média Geral ADE da Escola 7.

**Tabela 40:** Técnicas relacionadas aos objetivos da pesquisa.

**Tabela 41:** Que informação você possui sobre a ADE e seu processo de elaboração?

**Tabela 42:** Qual a sua avaliação sobre o material da ADE?

**Tabela 43:** Que informação você possui sobre a ADE e seu processo de elaboração?

**Tabela 44:** Qual a sua avaliação sobre o material da ADE?

**Tabela 45:** Que informação você possui sobre a ADE e seu processo de elaboração?

**Tabela 46:** Qual a sua opinião sobre a ADE?

**Tabela 47:** Como você define uma boa avaliação?

**Tabela 48:** Qual a sua avaliação sobre o material da ADE?

**Tabela 49:** Em que aspectos do trabalho pedagógico desenvolvido na escola a ADE vem contribuindo?

**Tabela 50:** Na sua opinião, como a ADE pode contribuir no processo pedagógico da escola?

**Tabela 51:** A comunidade escolar considera a ADE importante para a melhoria do processo de ensino aprendizagem. Se sim, por quê?

**Tabela 52:** Que aspectos da ADE você destaca como positivos e quais aqueles que em sua opinião merecem ser aperfeiçoados?

**Tabela 53:** Em que aspectos do trabalho pedagógico desenvolvido na escola, a ADE vem contribuindo?

**Tabela 54:** Na sua opinião, como a ADE pode contribuir no processo pedagógico da escola?

**Tabela 55:** A comunidade escolar considera a ADE importante para a melhoria do processo de ensino aprendizagem. Se sim, por quê?

**Tabela 56:** Que aspectos da ADE você destaca como positivos e quais aqueles que em sua opinião merecem ser aperfeiçoados?

**Tabela 57:** Os professores da escola fazem algum tipo de planejamento de adequação das avaliações bimestrais às avaliações externas? Quais?

**Tabela 58:** Quais as orientações que você recebe para desenvolver o trabalho com a ADE?

**Tabela 59:** A comunidade escolar considera a ADE importante para a melhoria do processo de ensino aprendizagem? Se sim, porquê?

**Tabela 60:** Que aspectos da ADE você destaca como positivos e quais aqueles que em sua opinião merecem ser aperfeiçoados?

**Tabela 61:** Na sua opinião, qual o objetivo da avaliação da aprendizagem e da avaliação em larga escala?

**Tabela 62:** Como você descreveria o sistema de avaliação em larga escala da SEMED?

**Tabela 63:** As metas educacionais da escola (rendimento, acertos na ADE e IDEB) da escola são discutidas pela equipe pedagógica em conjunto com os professores.

**Tabela 64:** Quais as orientações da SEMED quanto ao uso dos resultados das avaliações em larga escala?

**Tabela 65:** De que forma a escola se mobiliza para desenvolver o trabalho de aplicação das avaliações?

**Tabela 66:** Como a escola dissemina os seus resultados nas avaliações?

**Tabela 67:** Qual o uso que a escola faz dos resultados obtidos com as avaliações internas e externas e qual o seu impacto no rendimento escolar dos estudantes?

**Tabela 68:** Que fatores considera como entraves na utilização dos resultados das avaliações na escola?

**Tabela 69:** Que fatores considera como facilitadores na utilização dos resultados das avaliações na escola?

**Tabela 70:** Você participou de alguma formação sobre avaliação nos últimos anos? Se sim, quais?

**Tabela 71:** Em sua opinião, qual o objetivo da avaliação da aprendizagem e da avaliação em larga escala?

**Tabela 72:** Em que medida você recebeu orientações da Secretaria acerca da organização do trabalho pedagógico em relação às avaliações de aprendizagem e as avaliações em larga escala?

**Tabela 73:** Como você descreveria o sistema de avaliação em larga escala da SEMED?

**Tabela 74:** As metas educacionais da escola (rendimento, acertos na ADE e IDEB) da escola são discutidas pela equipe pedagógica em conjunto com os professores.

**Tabela 75:** Quais as orientações da SEMED quanto ao uso dos resultados das avaliações em larga escala?

**Tabela 76:** De que forma a escola se mobiliza para desenvolver o trabalho de aplicação das avaliações?

**Tabela 77:** Como a escola dissemina os seus resultados nas avaliações?

**Tabela 78:** Qual o uso que a escola faz dos resultados obtidos com as avaliações internas e externas e qual o seu impacto no rendimento escolar dos estudantes?

**Tabela 79:** Que fatores considera como entraves na utilização dos resultados das avaliações na escola?

**Tabela 80:** Que fatores considera como facilitadores na utilização dos resultados das avaliações na escola?

**Tabela 81:** Você participou de alguma formação sobre avaliação nos últimos anos? Se sim, quais?

**Tabela 82:** As metas educacionais da escola (rendimento, acertos na ADE e IDEB) da escola são discutidas pela equipe pedagógica em conjunto com você.

**Tabela 83:** Como você lida com o processo da avaliação interna diante dos resultados das avaliações externas?

**Tabela 84:** Quais as orientações da SEMED quanto ao uso dos resultados das avaliações em larga escala?

**Tabela 85:** De que forma a escola se mobiliza para desenvolver o trabalho de aplicação das avaliações?

**Tabela 86:** Como a escola dissemina os seus resultados nas avaliações?

**Tabela 87:** Qual o uso que a escola faz dos resultados obtidos com as avaliações internas e externas e qual o seu impacto no rendimento escolar dos estudantes?

**Tabela 88:** Que fatores considera como entraves na utilização dos resultados das avaliações na escola?

**Tabela 89:** : Que fatores considera como facilitadores na utilização dos resultados das avaliações na escola?

**Tabela 90:** Você participou de alguma formação sobre avaliação nos últimos anos? Se sim, quais?

## RESUMEN

El trabajo investigativo aborda y analiza la influencia de la evaluación del desempeño de los estudiantes en el rendimiento académico. De esta manera, buscamos identificar cómo la evaluación del desempeño de los estudiantes contribuye a la ejecución del trabajo pedagógico; conocer la opinión de los docentes sobre la evaluación del desempeño que aplica el Departamento de Educación; conocer las opiniones de los estudiantes sobre la evaluación del desempeño aplicada por el Departamento de Educación y describir cómo las escuelas utilizan los resultados de las evaluaciones de aprendizaje a gran escala para mejorar el desempeño. El interés por el estudio surgió debido a la intensa inversión que la red de educación pública municipal de Manaos ha realizado en las escuelas con la aplicación de evaluaciones de gran escala, precisamente para que puedan ser utilizadas como herramienta pedagógica para mejorar el desempeño escolar. En resumen, la investigación se realizó en 7 (siete) escuelas públicas municipales del 5° año de educación básica de Manaos. Participaron del estudio 30 (treinta) estudiantes, 7 (siete) Directores de Escuela, 7 (siete) Pedagogos y 7 (siete) Profesores, todos trabajando en el 5° año. Para la realización del estudio se utilizó una metodología con enfoque cualitativo a nivel descriptivo, basada en entrevistas a profesionales escolares y un cuestionario a estudiantes, instrumentos aplicados previa aprobación del Comité de Ética en Investigación y consentimiento de los participantes a través de la Asociación Libre y Formulario de Consentimiento Informado. Por lo tanto, las preguntas orientadoras de la investigación fueron respondidas por los principales actores de las escuelas involucradas en el acto de evaluación. Los datos obtenidos fueron procesados mediante análisis de contenido y confirmaron la influencia de la evaluación del desempeño de los estudiantes a favor de la mejora del desempeño escolar, tanto en las prácticas pedagógicas, en las metas como en el uso de sus resultados como guía para los proyectos, la formación y la planificación de los escolares. Docentes y estudiantes consideraron que la evaluación municipal es fundamental para la escuela en el proceso de construcción de conocimientos e investigación de realidades. Se concluye la relevancia del ADE como una de las herramientas pedagógicas para mejorar el rendimiento escolar, pero con necesidades de mejora para cualificar aún más su proceso de elaboración, aplicación y uso de resultados.

Palabras clave: Evaluación, desempeño, rendimiento académico, estudiante.

## RESUMO

O trabalho investigativo aborda e analisa a influência da avaliação de desempenho do estudante no rendimento escolar. Dessa forma, buscou-se identificar de que forma a avaliação de desempenho do estudante contribui na execução do trabalho pedagógico; conhecer a opinião dos docentes sobre a avaliação de desempenho aplicada pela Secretaria de Educação; conhecer a opinião dos estudantes sobre a avaliação de desempenho aplicada pela Secretaria de Educação e descrever como as escolas utilizam os resultados das avaliações da aprendizagem e em larga escala para a melhoria do rendimento. O interesse pelo estudo surgiu pela intenso investimento que a rede pública municipal de ensino de Manaus tem feito nas escolas com a aplicação de avaliações em larga escala, justamente para que sejam utilizadas como ferramenta pedagógica de melhoria do rendimento escolar. Em suma, a pesquisa foi realizada em 7 (sete) escolas públicas municipais do 5º ano do ensino fundamental de Manaus. Participaram do estudo 30 (trinta) estudantes, 7 (sete) Diretores escolares, 7 (sete) Pedagogos e 7 (sete) Professores, todos atuantes no 5º ano. Para a realização do estudo, utilizou-se a metodologia com enfoque qualitativo de nível descritivo, a partir de entrevistas com os profissionais da escola e questionário com os estudantes, instrumentos aplicados após prévia aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa e consentimento dos participantes por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Sendo assim, foram respondidas as questões norteadoras da pesquisa pelos principais atores das escolas envolvidos com o ato avaliativo. Os dados obtidos foram tratados a partir da análise de conteúdo e confirmaram a influência da avaliação de desempenho do estudante em prol da melhoria do rendimento escolar, tanto nas práticas pedagógicas, nas metas e no uso de seus resultados como norteador dos projetos, formações e planejamentos escolares. Os professores e estudantes consideraram avaliação municipal fundamental para a escola no processo de construção de saberes e investigação de realidades. Concluiu-se assim a relevância da ADE como uma das ferramentas pedagógicas de melhoria do rendimento escolar, mas com necessidades de aperfeiçoamento visando qualificar ainda mais o seu processo de elaboração, aplicação e uso de resultados.

Palavras chaves: Avaliação, desempenho, rendimento escolar, estudante.

## ABSTRACT

The investigative work addresses and analyzes the influence of student performance assessment on academic performance. In this way, we sought to identify how the evaluation of student performance contributes to the execution of pedagogical work; know the opinion of teachers on the performance assessment applied by the Department of Education; learn about students' opinions on the performance assessment applied by the Department of Education and describe how schools use the results of learning assessments on a large scale to improve performance. The interest in the study arose due to the intense investment that the municipal public education network in Manaus has made in schools with the application of large-scale assessments, precisely so that they can be used as a pedagogical tool to improve school performance. In short, the research was carried out in 7 (seven) municipal public schools in the 5th year of elementary education in Manaus. 30 (thirty) students, 7 (seven) School Directors, 7 (seven) Pedagogues and 7 (seven) Teachers participated in the study, all working in the 5th year. To carry out the study, a methodology with a qualitative focus at a descriptive level was used, based on interviews with school professionals and a questionnaire with students, instruments applied after prior approval by the Research Ethics Committee and consent of participants through of the Free and Informed Consent Form. Therefore, the research guiding questions were answered by the main actors from the schools involved in the evaluation act. The data obtained were processed through content analysis and confirmed the influence of student performance assessment in favor of improving school performance, both in pedagogical practices, in goals and in the use of its results as a guide for projects, training and planning. schoolchildren. Teachers and students considered municipal assessment to be fundamental for the school in the process of building knowledge and investigating realities. This concludes the relevance of ADE as one of the pedagogical tools for improving school performance, but with improvement needs to further qualify its process of elaboration, application and use of results.

Keywords: Assessment, performance, school performance, student.

## SUMÁRIO

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS .....	viii
LISTA DE FIGURAS .....	ix
LISTA DE TABELAS .....	xii
RESUMEN .....	xvi
RESUMO .....	xvii
ABSTRACT .....	xviii
INTRODUÇÃO .....	1
PRIMEIRA PARTE: MARCO TEÓRICO .....	5
CAPÍTULO 1: .....	6
CONCEITO DE AVALIAÇÃO .....	6
1.1 Avaliação da aprendizagem .....	8
1.1.1 Dimensões da avaliação da aprendizagem .....	9
1.2 Avaliação de desempenho .....	14
1.2.1 SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica .....	18
1.2.2 Nova estrutura do SAEB .....	22
1.2.3 ENEM - Exame nacional do Ensino Médio .....	24
1.2.4 ENCCEJA - Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos .....	26
1.2.5 PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes .....	26
1.3 Avaliação da qualidade de sistemas educacionais .....	28
1.3.1 Dados da Rede Municipal de Ensino de Manaus .....	32
1.3.2 ADE - Avaliação de Desempenho do Estudante .....	37
CAPÍTULO 2: .....	44
O ATO DE AVALIAR COMO FERRAMENTA DE MELHORIA DO ENSINO .....	44
2.1 Pra quê avaliar? .....	45
2.2 A avaliação como ferramenta pedagógica de ensino .....	48
2.3 Metodologias ativas: redimensionando o ensino e a avaliação .....	52
2.3.1 Tipos de metodologias ativas .....	56
2.3.1.1 O papel da avaliação no uso das metodologias ativas .....	60
2.3.2 Importância do planejamento na prática educativa .....	63
2.4 Como utilizar os resultados das avaliações .....	66
2.4.1 O uso dos resultados das avaliações da aprendizagem .....	67
2.4.2 O uso dos resultados das avaliações em larga escala .....	69
CAPÍTULO 3: .....	72
RENDIMENTO/DESEMPENHO ESCOLAR .....	72
3.1 Formas de avaliar o rendimento escolar .....	73
3.1.1 Meta da qualidade da educação básica .....	76
3.2 Fracasso escolar .....	79
3.2.1 Reprovação e evasão escolar .....	81
3.3 A prática do professor na melhoria dos resultados de rendimento/desempenho escolar .....	83
SEGUNDA PARTE: METODOLOGIA .....	88
CAPÍTULO 4: .....	89
PROBLEMA DA INVESTIGAÇÃO E OBJETIVOS .....	89
4.1 Objetivos .....	90
CAPÍTULO 5: .....	91
ASPECTOS METODOLÓGICOS .....	91
5.1 Desenho da investigação .....	91
5.2 Tipo e enfoque .....	93

5.3 População/Unidades de análise ou participantes .....	94
5.4 Localização geográfica da pesquisa .....	97
5.5 Contexto da investigação .....	98
5.5.1 O <i>locus</i> da pesquisa .....	99
5.6 Método, técnica e instrumento de coleta de dados.....	116
5.7 Construção e validação dos instrumentos da coleta de dados .....	119
5.8 Plano de análise e interpretação dos dados.....	119
5.9 Considerações éticas .....	121
TERCEIRA PARTE: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....	123
CAPÍTULO 6 .....	124
RESULTADOS, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO .....	124
6.1 Dados sociodemográficos dos participantes.....	124
6.1.1 Perfil dos Diretores.....	124
6.1.2 Perfil dos Pedagogos .....	128
6.1.3 Perfil dos Professores do 5º ano.....	132
6.1.4 Perfil dos Alunos do 5º ano .....	135
6.2 Tratamento dos Resultados.....	137
Concepção e papel da ADE na rede municipal de ensino de Manaus .....	137
6.2.1 Descrição e análise da entrevista com os Diretores Escolares.....	137
6.2.2 Descrição e análise da entrevista com os Pedagogos .....	141
6.2.3 Descrição e análise da entrevista com os Professores .....	143
6.2.4 Descrição e análise das respostas do questionário aplicado aos estudantes do 5º ano..	147
Contribuição da avaliação de desempenho do estudante na execução do trabalho pedagógico .....	151
6.2.5 Descrição e análise da entrevista com os Diretores Escolares.....	151
6.2.6 Descrição e análise da entrevista com os Pedagogos .....	157
6.2.7 Descrição e análise da entrevista com os professores .....	163
6.2.8 Descrição e análise das respostas do questionário aplicado aos estudantes do 5º ano..	166
Uso dos resultados das avaliações para a melhoria do rendimento .....	173
6.2.9 Descrição e análise da entrevista com os Diretores Escolares.....	173
6.2.10 Descrição e análise da entrevista com os Pedagogos .....	183
6.2.11 Descrição de análise da entrevista com o Professores .....	194
6.2.12 Descrição e análise dos questionários com os estudantes do 5º ano .....	203
6.2.1.1. Análise documental .....	206
CONCLUSÃO.....	208
RECOMENDAÇÕES .....	212
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICAS.....	213
Apêndice 1: Instrumentos da coleta de dados .....	225
Apêndice 2: Carta de apresentação nas escolas .....	236
Apêndice 3: Termo de Consentimento Livre Esclarecido .....	237
Apêndice 4: Termo de Assentimento do Menor.....	239
Anexo 1: Parecer do CEP.....	241
Anexo 2: Carta de Anuência.....	242
Anexo 3: Extrato do rendimento escolar.....	243
Anexo 4: Base de dados da pesquisa - Ideb e proficiência .....	244
Anexo 5: Carta de metas .....	245
Anexo 6: Planejamentos.....	246

## INTRODUÇÃO

A avaliação educacional existente atualmente é desenvolvida pela exigência de instrumentos capazes de analisar a situação das instituições educacionais com o intuito de gerenciá-las para a destinação de recursos essenciais para o seu funcionamento. Além da necessidade de conhecer o contexto interno da escola, o público atendido e as influências externas como o sistema político, econômico, cultural e social na qual ela está inserida.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN 9.394/96, Art. 9º) apontou a necessidade de um controle, por parte do Estado Brasileiro desde o nível básico de ensino até o superior, através das avaliações centralizadas na União, que também são salientadas no Plano Nacional de Educação (PNE) como parte do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica. Dessa maneira, para administrar a complexidade educativa brasileira, foram implantados os programas de avaliação em larga escala pelo governo federal, governos estaduais e mais recentemente por governos municipais.

As avaliações em larga escala, também conhecidas como avaliações externas, surgiram em todo o mundo com o objetivo de monitorar as políticas educativas e vem se constituindo como relevantes instrumentos de gestão, que quando bem conduzidos são capazes de promover mudanças no sistema educacional. Com o passar dos anos, estados e municípios do Brasil passaram a criar seus próprios sistemas de avaliação de desempenho escolar em busca da qualidade ofertada por suas redes de ensino.

Devido a posição de destaque dada às avaliações em larga escala na contemporaneidade, é crescente a preocupação em relação ao uso dos resultados obtidos para a melhoria da qualidade educacional da educação pública. Para Souza (2011), “na medida em que aumenta o interesse pela avaliação no cenário educacional cresce também, em nossos dias, a discussão sobre o uso dos testes como medida do processo educativo” (p.139). Os testes cognitivos das avaliações externas não podem simplesmente aferir o conhecimento, sem o uso pedagógico dos dados que fornecem para a correção dos desvios de aprendizagem dos estudantes.

No Brasil reflete-se muito sobre a questão da avaliação, seu significado no âmbito da escola e sua importância para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Por isso, ela tem sido discutida por diferentes segmentos internos e externos à escola no intuito de redefinir a sua função social. A educação brasileira continua desigual, mesmo com os investimentos e políticas educacionais em prol da qualidade.

De acordo com Perrenoud (1999), as práticas de avaliação influenciam também o meio social por reforçarem as hierarquias sociais, legitimando uma sociedade excludente. É necessária uma mudança na concepção avaliativa difundida nas instituições de ensino. Numa perspectiva democrática, pretende-se romper com a visão tradicional e tecnicista que permeia o processo de avaliação de julgar e medir, para acompanhar a aprendizagem de todos os alunos de forma inclusiva, no sentido de rever os procedimentos de ensino para alcançar a excelência da aprendizagem. As funções da avaliação mudaram:

Antes, as avaliações eram sempre dos estudantes, individualmente; hoje, busca-se avaliar as instituições, o desempenho dos professores, os métodos de ensino, os programas governamentais de expansão e melhoria da educação e seu impacto, entender os condicionantes sociais dos bons e maus resultados e identificar procedimentos que possam melhorar os resultados (Souza, 2011, p. 21).

É fundamental refletir sobre a forma de avaliar nos sistemas de ensino, tanto no processo de ensinar e aprender, quanto na tomada de decisões com o objetivo de melhorar a atuação da escola pública. A prática da avaliação dos sistemas de ensino ocorreu gradualmente, mas somente atingiu seu marco legal a partir da reforma educacional na década de 90, em que o governo passou a incorporar metodologias de gestão voltadas para a melhoria dos resultados dos serviços prestados à população.

A avaliação em larga escala também é conhecida como avaliação externa conforme o âmbito do local de quem avalia. Souza (2011), menciona que esse tipo de avaliação não visa substituir avaliações diagnósticas, formativas e somativas realizadas pelos professores no contexto das salas de aula. Ela foi adotada para identificar e mensurar desempenhos, monitorar a qualidade de ensino e orientar políticas educacionais corretivas.

Dessa maneira, intensificou-se a implementação das avaliações externas no Brasil, visto que, estados e municípios passaram a criar seus próprios sistemas de avaliação por entenderem a avaliação como forma de analisar o processo educacional e diagnosticar avanços e dificuldades para a implementação de ações corretivas.

Em vista disso, o objeto de estudo desta pesquisa consistiu em analisar como as avaliações em larga escala, mais especificamente, a Avaliação de Desempenho do Estudante aplicada aos estudantes de Manaus é utilizada como ferramenta pedagógica de melhoria do rendimento escolar. Sabe-se que as escolas são orientadas a utilizarem os dados obtidos pelas avaliações em suas ações pela Secretaria de Educação, porém segundo Perrenoud (1999), a avaliação só faz sentido quando o professor faz uso rotineiro dos seus resultados, estando à

serviço das aprendizagens. Assim sendo, cabe refletir sobre a condução das avaliações no processo de aprendizagem, se modificam práticas e contribuem no desenvolvimento de habilidades e competências fundamentais aos educandos.

A relevância desse estudo deve-se à importância que as avaliações em larga escala têm obtido ao longo dos anos, tanto no campo teórico e documentos educacionais oficiais, quanto nas discussões em fóruns nacionais, em que é visível a preocupação com a melhoria da qualidade da educação. E, dentre as políticas públicas educacionais, vem se destacando como propulsora de uma gestão educacional satisfatória nos diferentes sistemas de ensino.

Com isso, a pesquisa apresentou como objetivo geral analisar a influência da avaliação de desempenho do estudante no rendimento escolar e como objetivos específicos: Identificar de que forma a Avaliação de Desempenho do Estudante contribui na execução do trabalho pedagógico; Conhecer a opinião dos docentes sobre a avaliação de desempenho aplicada pela secretaria; Conhecer a opinião dos estudantes sobre a avaliação de desempenho aplicada pela secretaria e Descrever como as escolas utilizam os resultados das avaliações da aprendizagem e em larga escala para a melhoria do rendimento.

O estudo fundamenta-se em teorias de variados teóricos que discutem a avaliação no Brasil e em outros países, como Luckesi, Perrenoud, Fontanive, Almeida, Vianna, Sousa, Bauer, Gatti, Werle, dentre outros. A literatura educacional sobre a temática de estudo é vasta, porém ainda é considerada complexa do ponto de vista de sua aplicabilidade e concepção.

Para o alcance dos objetivos do estudo recorreu-se à pesquisa descritiva de corte transversal de enfoque qualitativa realizada em 7 (sete) escolas do ensino fundamental da rede municipal de Manaus. Foram realizadas entrevistas semiestruturadas, aplicação de questionário fechado e análise documental. Participaram da pesquisa os Diretores Escolares, Pedagogos, Professores e estudantes do 5º ano, selecionados pelo envolvimento direto com o tema do estudo, tornando coleta de dados fidedigna.

Ademais, a pesquisa foi organizada seis capítulos distribuídos por itens e subitens. O primeiro capítulo trata do conceito de avaliação, os tipos de avaliação existentes no campo educacional, o processo de implementação do SAEB e sua influência na criação de políticas avaliativas no Brasil, assim como a criação da ADE na rede municipal de Manaus. O segundo capítulo aborda sobre o ato de avaliar como ferramenta de melhoria de ensino, seu papel nas instituições escolares, formas de metodologias de ensino, planejamento e uso dos resultados das avaliações da aprendizagem e em larga escala.

Dando sequência, o terceiro capítulo discorre sobre rendimento e desempenho escolar

relacionando com as metas e indicadores de qualidade, assim como a formação do professor para melhoria dos resultados. O quarto capítulo apresenta o problema de investigação e os objetivos. O quinto capítulo descreve todos os aspectos metodológicos, bem como o contexto da investigação. E o sexto capítulo a análise e discussão dos resultados obtidos de forma descritiva por meio da análise de conteúdo relacionando com as teorias estudadas. Utilizou-se tabelas e gráficos para a melhor interpretação dos dados.

Por fim, a conclusão apresenta uma reflexão destacando os principais resultados e descobertas obtidas no estudo, assim como as recomendações de melhoria do processo avaliativo da rede municipal. Mais adiante, as referências bibliográficas mencionam as obras dos autores utilizados no Marco Teórico. E os apêndices e anexos ilustram os materiais que subsidiaram a pesquisa.

No mais, o estudo desenvolvido contribuiu para intensificar os debates e as novas pesquisas acerca da importância das avaliações educacionais nas diferentes redes de ensino do Brasil como instrumentos de melhoria das aprendizagens.

## **PRIMEIRA PARTE: MARCO TEÓRICO**

Para fundamentar o que se propõe nesta pesquisa, o primeiro capítulo enfatiza a literatura existente sobre o tema com uma revisão bibliográfica de conceitos sobre o problema da investigação. Na visão de Alvarenga (2019) “Deve-se realizar uma análise crítica do material coletado e selecionar as informações que serão úteis e relevantes. O Marco Teórico integra as teorias com a investigação, explicando os conhecimentos existentes acerca do fenômeno em estudo” (p. 24).

Dessa maneira, o marco teórico contribui para a interpretação dos resultados ao dispor de fontes de informações adequadas, comumente consultadas em livros, artigos, monografias, artigos de revistas científicas, trabalhos apresentados em congressos, *sites* de busca, dentre outras. Essas, serviram de referência para a construção e enriquecimento da fundamentação teórica deste trabalho.

## **CAPÍTULO 1:**

### **CONCEITO DE AVALIAÇÃO**

A literatura brasileira sobre avaliação educacional é vasta por se tratar de uma temática intensamente discutida por educadores, estudiosos e pesquisadores da área, inspirados pelas teorias internacionais que geraram estudos sobre o uso e práticas avaliativas no campo da educação que perduram até os dias atuais.

Avaliar é uma prática recorrente na sociedade e no campo educativo não é diferente, contudo, definir avaliação vai depender da sua função e objetivo no contexto em que será aplicada. O conceito de avaliação remete num primeiro momento a julgar, como enfatiza Gandin (1995) ao mencionar que avaliar denota julgar a realidade, partindo de comparações com um padrão expresso ou subentendido. Trata-se de um processo técnico, mas que inclui opções, escolhas, ideologias, crenças, percepções, posições políticas e representações.

Para Luckesi (2011), em um dos seus escritos clássicos sobre o tema, também considera a avaliação um julgamento sobre uma realidade concreta ou uma prática, à luz de critérios claros, estabelecidos prévia ou concomitantemente, para tomada de decisão. Com isso, três elementos se fazem presentes no ato de avaliar: a realidade ou prática julgada, os padrões de referência, que dão origem aos critérios de julgamento e o juízo de valor.

De acordo com Pinto (2016) “A multiplicidade de definições de avaliação, acentuando as suas finalidades, os objetos, os processos, os instrumentos ou os seus efeitos, mostra a complexidade deste ato” (p. 5). Avaliar envolve interação humana, sujeitos envolvidos que legitimam o processo, difundindo ideias e concepções ao longo da história.

De modo mais amplo, a avaliação permite qualificar ou classificar. Na perspectiva educacional é atribuído ao ato de avaliar uma grande responsabilidade, pois “[...]a avaliação não incorpora apenas objetivos escolares, das matérias ensinadas, mas também objetivos ligados à função social da escola no mundo atual, os quais são incorporados na organização do trabalho pedagógico global da escola” (Freitas, 2014, p.17). Desse modo, as formas de uso da avaliação possuem diferentes concepções.

Na educação tradicional, avaliar é um ato gerenciado na forma de controle, classificação e punição. Nesse sentido Freitas (2014) enfatiza:

Nessa visão tradicional o professor restringe a avaliação a um instrumento de controle que é utilizado para medir os conteúdos memorizados pelo aluno. Assim, a prática

avaliativa toma contornos de uma prática que reproduz um sistema pré- estabelecido onde o professor e a escola exercem um papel de autoridade do saber e o aluno um mero receptor de conteúdos (p.4).

A escola como reprodutora do conhecimento detém o poder reforçado pelo professor em sala de aula, as práticas avaliativas consistem tão somente na memorização de conteúdos, classificação e pouca ou nenhuma aprendizagem. Justamente, por haver o uso seletivo dos resultados dos chamados exames escolares muito difundidos entre os séculos XVI e XVII.

De acordo com Luckesi (2011), “A escola que conhecemos no presente é a escola da modernidade e, junto com ela, foram sistematizados os exames escolares, da forma como genericamente eles ainda ocorrem hoje” (pp. 27-28). Mesmo com as mudanças impulsionadas pelas novas teorias educacionais, a escola ainda conduz o ato de avaliar baseada na seletividade difundida pelas provas e exames.

Em suma, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira 9394/96, que estabeleceu a avaliação como contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos é que a avaliação passa a ser discutida mais intensamente sob a ótica da aprendizagem. Contudo “ Em nossas escolas, públicas e particulares, assim como nos nossos diversos níveis de ensino, praticamos muito mais exames escolares do que avaliação da aprendizagem” (Luckesi, 2011, p. 29). Apesar da legislação ter passado a valorizar uma avaliação considerada mais formativa, as escolas ainda reforçam a preparação para as provas visando a obtenção de notas. Nesse contexto, Pinto (2019), lembra que:

Durante os primeiros sessenta anos do século passado, a avaliação foi vista essencialmente como uma medida, utilizando para tal um conjunto de instrumentos, como os testes, exames, cujos resultados eram apresentados de forma qualitativa ou quantitativa, neste caso expressa em notas. A própria avaliação confundia-se com os seus próprios instrumentos. Estes resultados da avaliação pouco ou nada influenciavam o processo de ensino aprendizagem (p. 5)

Com a educação contemporânea, a avaliação é vista sob outras perspectivas com a expansão das teorias construtivistas, visto que, as relações de ensino e aprendizagem começam a ser intensamente discutidas, tornando o processo avaliativo de fato pedagógico. Avaliar adquire novas finalidades, dentre elas a principal é a de melhorar o ensino e a aprendizagem.

Desse modo, ampliam-se as funções e os métodos de avaliação capazes de gerarem diagnósticos sobre as aprendizagens dos estudantes. Luckesi (2018) em um dos seus escritos,

ênfatisa a importância da tomada de decisão de posse dos diagnósticos, pois “O ato de avaliar, como qualquer outra prática investigativa, tem por objetivo exclusivamente revelar algo a respeito da realidade” (p.23). Cabe, ao sistema educacional de ensino e mais especificamente à escola compreender a avaliação do ponto de vista epistemológico para que se torne um real instrumento de transformação.

Em vista disso, existem dois modelos de avaliação vigentes que contribuem com o objetivo de diagnosticar a realidade educativa, são elas: a avaliação interna e a avaliação externa. Enquanto a primeira, acontece nas unidades de ensino sob a responsabilidade do professor que planeja, aplica e corrige os instrumentos avaliativos, a segunda é promovida por diferentes órgãos oficiais, por um agente externo que aplica o instrumento e coleta dados. Cada uma delas apresenta características específicas, mas com o mesmo propósito de garantir os direitos de aprendizagem dos estudantes.

### 1.1 Avaliação da aprendizagem

A partir da promulgação de novas legislações educacionais brasileiras, a avaliação da aprendizagem ganhou notoriedade, pela preocupação de teóricos e educadores com o acesso significativo ao conhecimento por parte dos educandos. Dessa maneira, as práticas escolares avaliativas são compreendidas na perspectiva das teorias da aprendizagem em busca de elementos que superem os modelos pedagógicos conservadores.

As teorias da aprendizagem são classificadas em: behavioristas, cognitivas, humanistas e socioculturais. Elas apresentam características específicas sobre o desenvolvimento da aprendizagem, geralmente são identificadas nas ações escolares e conseqüentemente nos atos avaliativos. Segundo Justiniano (2022):

Teorias da aprendizagem, portanto, vão se referir ao processo, à forma como se dá a aquisição do conhecimento, a apreensão dos conteúdos. Não temos de ser especialistas em teorias da aprendizagem, mas saber que elas explicam ou tentam explicar como nós aprendemos. (p.55)

É importante que o professor conheça o significado das teorias pedagógicas de aprendizagem, para que faça a melhor escolha dos métodos e técnicas a serem utilizados em sua prática avaliativa, visando sempre a apropriação dos conteúdos por parte dos seus alunos. Esses, precisam de acompanhamento para evoluir cognitivamente e o processo avaliativo pode

contribuir como um exercício de investigação e análise, tanto do ensino, quanto da aprendizagem.

Segundo Luckesi (2021), “ A avaliação da aprendizagem está a serviço desse projeto de ação e configura-se como um ato de investigar a qualidade da aprendizagem dos educandos, a fim de diagnosticar impasses e, conseqüentemente, se necessário, propor soluções que viabilizem os resultados satisfatórios desejados” (p.185). Constata-se assim, a dinamicidade da avaliação da aprendizagem na ação pedagógica do professor em sala de aula, que ao encará-la como aliada, permite a reorientação de seus objetivos, metas e estratégias.

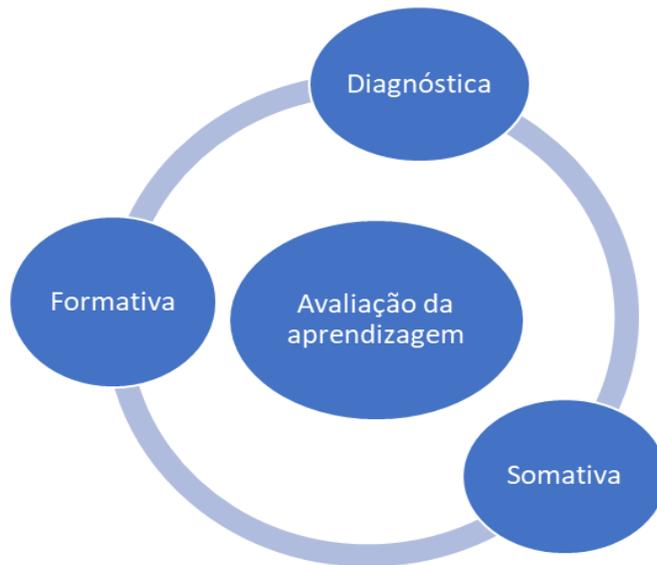
Quando a avaliação é eficaz para a aprendizagem, os resultados tornam-se satisfatórios. Dessa forma, cabe ao professor, inclusive, compreender as dimensões avaliativas que perpassam o seu fazer no cotidiano da escola, pois elas permitirão a reflexão sobre as práticas e os processos de aquisição e uso dos resultados.

#### 1.1.1 Dimensões da avaliação da aprendizagem

A ação avaliativa escolar pode ocorrer de forma diversificada dependendo da intencionalidade do avaliador. O mais recente documento normativo para as redes de ensino do Brasil, denominado como Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), enfatiza a relevância das dimensões de avaliação para que os estudantes desenvolvam as aprendizagens e competências essenciais no mundo atual. Sendo assim, a avaliação torna-se uma prática permanente do processo de ensino e aprendizagem, podendo ser conduzida de maneira diagnóstica, formativa e somativa.

### **Figura 1**

Dimensões da avaliação da aprendizagem



Fonte: Elaboração própria.

A avaliação diagnóstica possui a função de diagnosticar, sondar ou ainda identificar as aprendizagens adquiridas. É comumente realizada no início de cada ciclo de estudos, ano escolar, semestre ou trimestre. Considerada uma etapa importante do processo educacional, cujo objetivo é verificar os conhecimentos prévios dos estudantes, assim como suas dificuldades. De acordo com Sant’anna (2014, p. 33):

O diagnóstico se constitui por uma sondagem, projeção e retrospectão da situação de desenvolvimento do aluno, dando-lhe elementos para verificar o que aprendeu e como aprendeu. É uma etapa do processo educacional que tem por objetivo verificar em que medidas os conhecimentos anteriores ocorreram e o que se faz necessário planejar para selecionar as dificuldades encontradas.

A fase do diagnóstico contribui com o trabalho pedagógico na medida em que subsidia o planejamento inicial do professor com informações acerca dos conteúdos e habilidades aprendidos ou não pelos alunos. A partir daí, contemplará em seu plano ações capazes de aprimorar os conhecimentos ou sanar as dificuldades de aprendizagem. É muito importante que seja estabelecida uma relação de parceria entre aluno e professor nesse processo.

Conforme Almeida (2011), “Desde os anos iniciais de ensino, o aluno precisa saber que meta deve atingir e ser capaz de reconhecer cada vez que a alcança ou não. E avaliação é um potente recurso a ser usado a favor da aprendizagem [...]” (p.31). A prática pedagógica exercida tanto em sala de aula, quanto fora dela, deve reconhecer os esforços e estimular os

avanços diariamente dos educandos. Dessa maneira, a avaliação diagnóstica assume um papel mais dialético, comprometida com a inclusão dos estudantes com dificuldade.

Ao estabelecerem uma relação dialógica, professor e aluno mutuamente colaboram na eficiência das ações, visto que, “ Ao longo do tempo, o aluno desenvolve uma autoimagem positiva ou negativa que afeta profundamente o seu desempenho” (Freitas 2014, p.25). A integração entre eles favorece a eficiência da avaliação, pelo fato de caminharem na mesma direção em busca dos melhores resultados.

Em tempos pandemia, a avaliação diagnóstica foi intensificada devido às mudanças necessárias nos métodos de ensino, como diz Andrade (2022) “ No Brasil as aulas presenciais foram suspensas em meados do mês de março sem previsão de retorno, a partir daí muitas mudanças ocorreram, muitos estudos foram realizados sobre formas de ensinar, mesmo que a distância” (p.155). Nesse sentido, o uso diagnóstico dos resultados das avaliações ganhou ainda mais importância, no sentido de corrigir as defasagens da aprendizagem, consequência da suspensão das aulas presenciais.

As informações que a avaliação fornece, e aqui se está tratando de uma avaliação diagnóstica, têm forte impacto tanto para o professor como para o aluno. É por meio dos resultados da avaliação que o aluno toma conhecimento do estágio em que se encontra sua aprendizagem, do significado do esforço realizado e do que deixou de realizar e das consequências que tais fatos acarretam. (Grillo, 2010, p.17).

No mais, tanto a avaliação diagnóstica, quanto a formativa têm sido constantemente debatidas no cenário educacional como modalidades essenciais a serviço da evolução dos alunos na aprendizagem e não mais de controle. A aprendizagem é aferida com o objetivo de direcioná-la ao pleno desenvolvimento.

A avaliação formativa, diferentemente da diagnóstica, ocorre ao longo do processo pedagógico de maneira continuada com a finalidade de desenvolver as capacidades cognitivas dos estudantes, sendo que o parâmetro inicial é o diagnóstico. Acontece de forma contínua, visando redirecionar o planejamento escolar para que atinja os objetivos propostos.

Na atualidade, as propostas educacionais consideram a avaliação formativa indispensável, justamente pelas possibilidades de reorientar o ensino a cada ação pedagógica realizada. Para Justiniano (2022) a avaliação formativa possui caráter qualitativo pelo fornecimento de feedbacks constantes ao professor por meio de diversas técnicas, metodologias e instrumentos. Dessa forma, ele poderá ajustar a sua prática buscando empreender intervenções necessárias para que o aluno aprenda.

A função do professor nessa dimensão de avaliação “prevê que se criem formas de mediação e de intervenções ativas. Assim, o professor domina gradativa e hierarquicamente cada etapa da aprendizagem antes de prosseguir para a etapa subsequente” (Almeida, 2011, p.24). Nesse sentido, a avaliação é orientadora, na medida em que permite a coleta de evidências para verificar a eficiência do processo de ensino e assim realizar correções.

O monitoramento realizado pela avaliação, possibilita o diálogo durante as atividades em sala de aula entre o ensinante e o aprendente, fazendo com que ambos modifiquem as estratégias para o alcance dos objetivos de aprendizagem. Permite que o aluno conheça seus erros e acertos. Sobre isso, Perrenoud (2002, p. 143) afirma:

A aprendizagem é um processo complexo e caprichoso. Por vezes, alimenta-se da interação, da comunicação, quando nada pode ocorrer na ausência de solicitações ou de feedback exteriores. Em outros momentos, são do silêncio e da tranquilidade que o aluno necessita para reorganizar suas idéias e assimilar novos conhecimentos.

A prática didática do professor exige constante aperfeiçoamento, como meio de compreender os ritmos de aprendizagem dos estudantes a cada introdução de novas aprendizagens ao longo do processo. Dessa forma, a sua atuação em sala de aula será mais significativa, contribuindo no crescimento intelectual dos alunos. “Esse tipo de avaliação vai apresentando indicadores constantes, proporcionado a construção de medidas históricas (de atraso) e medidas de direção (de liderança), imprescindíveis para o alcance da meta extremamente importante, que deverá ser aferida pela avaliação somativa ou final” (Justiniano, 2022, p. 198).

O professor utiliza uma variedade de estratégias metodológicas nesse tipo de avaliação como: trabalhos em grupo, provas, testes, seminários, discussões grupais, dentre outras, capazes de apresentar informações sobre o nível de conhecimento dos estudantes. Espera-se com isso, na opinião de Barreira (2019):

Numa primeira etapa, o professor recolhe informações relativas aos progressos e dificuldades de aprendizagem sentidos pelos alunos. Em segundo lugar, interpreta estas informações numa perspectiva criterial e, na medida do possível, diagnostica os fatores que estão na origem das dificuldades de aprendizagem observadas no aluno. Por fim, o professor adapta as atividades de ensino e de aprendizagem de acordo com a interpretação das informações recolhidas, procurando flexibilizar e diversificar as estratégias pedagógicas de forma a responder adequadamente à especificidade de cada situação educativa. (pp. 194-195).

Neste sentido, a avaliação formativa utiliza os mesmos instrumentos avaliativos das demais avaliações, mas priorizando a integração entre ensino, aprendizagem e avaliação. Tratando-se assim de uma atividade de regulação permanente da aprendizagem. Grillo (2010), a considera uma ação reguladora, que deve ser entendida tanto pelo aluno, quanto pelo professor, partícipes do processo avaliativo na orientação ou reorientação do ensino e da aprendizagem para que se atinja o aproveitamento esperado.

Geralmente, é na avaliação somativa, que comumente as escolas verificam se os alunos alcançaram o rendimento esperado. Se caracteriza no meio escolar como classificatória, realizada ao final do ano letivo ou semestre com base nos conteúdos e procedimentos de medida que possam ser quantificáveis, como esclarece Almeida (2011, p. 24):

A avaliação somativa é costumeiramente aplicada em forma de prova, testes e produtos quantificáveis. Encontra-se relacionada ao produto e procura traduzir de forma quantificada a distância entre a meta arbitrada e a alcançada. Verifica se houve aquisição de conhecimento, com o objetivo de classificá-lo entre critérios predefinidos de aprendizagem que vão se somando uns aos outros no tempo.

Considerada também como avaliação final, analisa todo o processo de aprendizagem percorrido pelo educando em relação aos objetivos de um determinado ciclo. De acordo com Silva(2022), “é uma das formas de avaliar mais usadas do mundo porque você consegue construir questões de múltiplas escolhas e com requisitos de fidedignidade” (p. 4). Assim, os conteúdos são mensurados com instrumentos avaliativos que permitam definir a progressão ou a retenção dos alunos.

Sendo assim, a aferição do conhecimento ocorre por meio de notas, ou seja, o rendimento escolar é medido pelo número de acertos obtidos nos instrumentos tradicionais como provas e testes, que precisam ter parâmetros claros. Essa prática educativa é criticada por Luckesi (2018), pois reforça a pedagogia do exame limitada a seleção de aprovados e reprovados, quando deveria indicar se os direitos de aprendizagem dos alunos estão sendo assegurados.

Cabe ao sistema educacional desmistificar a forma de utilização da avaliação somativa, para que ela se torne um momento de análise e reflexão ao lado das demais formas de avaliar. Não pode ser a única forma de avaliar, devendo concordar com a Legislação brasileira e a BNCC, conforme mencionado por Silva (2022) “[...]a avaliação deve ser realizada dentro das instituições de ensino, dentro dos aspectos qualitativo e buscando sempre a qualidade, então, avaliação deve ser sempre contínua, cumulativa e sistemática [...]” (p. 29). Dessa maneira, o

ato avaliativo empreendido pelo professor, deve contemplar em seu planejamento didático um processo de acompanhamento diário junto ao estudante.

O planejamento é uma atividade pedagógica que deve ser conduzida de forma comprometida com a aprendizagem, caso contrário, precisa ser retomado. Para Luckesi (2021) “O planejamento orienta tanto a execução do ensino quanto a avaliação da aprendizagem, o que, necessariamente, significa um instrumento de coleta de dados para a avaliação [...]” (p. 362). Nesse contexto, o professor pode considerar as etapas de aprendizagem dos alunos, tanto em grupo, quanto individual, fazendo com que a avaliação passe a ter uma finalidade mais coerente.

A avaliação contribui em todo o percurso das ações planejadas pelo professor, principalmente para identificar se houve ou não aprendizagem e quais decisões deverá tomar para a melhoria do desempenho dos educandos. Independente dos métodos avaliativos escolhidos, seja diagnóstico, formativo e somativo, devem estar coerentes com o propósito de intervenção a que se propõe.

Muitos teóricos questionam a funcionalidade de alguns métodos avaliativos, principalmente o somativo, com o argumento da classificação e exclusão, contudo “No sistema educacional atual, a avaliação somativa fornece uma referência essencial para verificar o progresso dos alunos, das instituições e do programa educacional do país como um todo” (Silva, 2022, p. 9). Prova disso, são as avaliações de desempenho em larga escala realizadas pelos sistemas educacionais, que contemplam indicadores quantificáveis de qualidade de uma determinada rede de ensino, que serão discutidas mais adiante.

## 1.2 Avaliação de desempenho

No âmbito dos debates e investimentos de diversos países em pesquisa e programas de avaliação educacional, os Estados Unidos destaca-se como grande investidor em estudos sobre as avaliações de desempenho. Segundo Brooke et al. (2015) “A avaliação nos Estados Unidos possui uma tradição de quase dois séculos, ainda que seu momento mais intenso tenha ocorrido a partir da década de 1960” (p.32). O teórico americano Ralph W. Tyler e o cientista educacional Edward L. Thorndike contribuíram bastante para a expansão dos testes de medida de desempenho e a consolidação da avaliação educacional.

Nesse ínterim, o Brasil também realizou estudos e pesquisas acerca da avaliação de desempenho, tanto que, criaram centros especializados na área em parceria com fundações

privadas para o desenvolvimento dos primeiros testes educacionais nos estados, gerando assim importantes programas como o EDURURAL (Programa de Expansão e Melhoria do Ensino no Meio Rural do Nordeste Brasileiro). O projeto de educação, na opinião de Vianna (2005, p. 161),

com financiamento do Banco Mundial, coletou dados nos anos de 1981, 1983 e 1985, nos Estados do Ceará, Piauí e Pernambuco, por intermédio de provas de Português e Matemática, aplicadas a crianças de 2ª e 4ª séries do Ensino Fundamental, em 603 escolas rurais. Além da qualidade do ensino da escola rural, o projeto Edurural realizou seis estudos de caso sobre a atuação dessas escolas nos limites das relações socioeconômico-culturais locais.

Os resultados obtidos demonstraram as deficiências das unidades de ensino, favorecendo a ampliação de outros estudos amostrais, projetos e programas sobre o desempenho cognitivo dos estudantes, assim como do currículo e a diversidade educacional brasileira. Essas ações promovidas pelo Ministério da Educação e Secretarias de Estado, impulsionaram ainda mais as discussões em torno da implantação de um Sistema de Avaliação da Educação Brasileira.

A participação do Brasil em programas e pesquisas internacionais de avaliação, também contribuiu para o planejamento de um sistema avaliativo, pois mais uma vez foi evidenciada a ineficiência da educação brasileira, principalmente no ensino fundamental. Sendo assim, a exemplo de outros países, foi introduzida a avaliação externa em larga escala no país, afinal, os órgãos oficiais do governo precisavam obter diagnósticos precisos sobre a realidade pedagógica das unidades de ensino, os pontos críticos do desempenho estudantil e de ensino e as condições sociodemográficas.

O cenário educacional brasileiro aos poucos foi incorporando novas formas de pensar a gestão com a prática das avaliações de desempenho, que possibilitaram uma visão do sistema na sua totalidade. Souza (2011), explica que “ As avaliações em larga escala têm sido adotadas preponderantemente para identificar os perfis de aprendizagem e comparar os desempenhos, para monitorar a qualidade dos sistemas de ensino, realizar estudos de tendência e, ainda, orientar a implementação de políticas educacionais [...]” (p.156).

A avaliação em larga escala de desempenho foi incorporada em definitivo como política pública, a partir da reforma educacional na década de 90, tanto pelas evidências de insucesso escolar, quanto pelas exigências neoliberais mundiais de regulação e controle dos serviços estatais. Com isso, a educação passou a ser ajustada como um serviço a ser gerido para

apresentar bons resultados de qualidade, sendo reforçado pela Constituição Federal (1988), em seu art. 206 ao citar como um dos princípios do ensino escolar a “garantia de padrão de qualidade”.

Desde então, foram criadas normativas e projetos voltados à melhoria da qualidade educacional por parte do Ministério da Educação, como a implementação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), as reformas educacionais consolidadas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN nº 9.394/96) e o Plano Nacional de Educação (PNE).

Assim, por meio do Ministério da Educação foi criado um abrangente e complexo sistema de avaliação no Brasil, incentivando mais tarde os estados e municípios a desenvolverem seus próprios sistemas. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996, p. 5), determinou a responsabilidade do MEC no Art. 9º “A União incumbir-se-à de: VI – Assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridade e a melhoria da qualidade do ensino”.

O Plano Nacional de Educação ampliou a relevância das avaliações em todos os níveis de ensino, com o objetivo de monitorar os resultados de desempenho dos estudantes. Diante disso, os sistemas de avaliação existentes como o SAEB e o ENEM, foram sendo aprimorados conforme as diretrizes do plano, como frisa Werle (2011, p. 780) “O PNE, portanto, em suas diretrizes, suas metas e seus objetivos indicava processos extensivos de avaliação em todos os níveis e delineava formas de operacionalizá-los, indicando ações que, no decênio, foram sendo desenvolvidas e implementadas”.

As medidas legislativas contribuíram de forma significativa para a inserção de um processo avaliativo de desempenho em larga escala no Brasil. Werle (2011) ressalta que, "O sistema de avaliação vinha, portanto, se desenvolvendo ao longo da década de 1990, e, paralelamente, a ele contribuindo para sua consolidação e revisões os mecanismos de financiamento se consolidaram na legislação educacional" (p. 776). Foram estabelecidas as prioridades e a sociedade passou a conhecer a realidade da educação no Brasil.

Desse modo, a educação básica ganhou maior visibilidade frente à sociedade com a disseminação das informações acerca do nível de aprendizagem dos estudantes em informativos, as medidas corretivas do Estado, os investimentos em pesquisas e programas,

todos com o objetivo de tornar os resultados educacionais satisfatórios, como diz Luckesi (2018):

O sistema pode fracassar e, por muitas vezes fracassa. Se deseja uma efetividade satisfatória nos resultados no seio do sistema de ensino, há que se utilizar os dados da avaliação para viabilizar os investimentos necessários e adequados para que os resultados, cada vez mais satisfatórios, possam ser alcançados (p. 200).

Com a repercussão da avaliação educacional no país e a grande necessidade de melhorar a educação básica, o governo divulgou em 2007, o Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação implementado, caracterizado no art. 1º do Decreto Nº 6.094 como “O Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação (compromisso) é a conjugação dos esforços da União, Estado, Distrito Federal e Municípios, atuando em regime de colaboração, das famílias e da comunidade, em proveito da melhoria da qualidade de ensino”. Na época, o documento consistia em apoiar diretrizes a serem devolvidas por todos os responsáveis direta ou indiretamente pelos resultados educacionais.

A organização da avaliação nacional sofreu sérias críticas no campo educacional, político e social, em virtude da cultura da regulação e controle que estava sendo estabelecida pelo Estado, porém, de acordo com Castro (2009, p. 6):

Independente dos motivos que levam à criação de sistemas de avaliação, parece haver concordância quanto ao seu importante papel como instrumento de melhoria da qualidade. Como os resultados da educação não são diretamente observáveis nem imediatos, dada a heterogeneidade do corpo docente e da situação socioeconômica familiar dos alunos, só é possível obter uma visão geral do desempenho dos sistemas educacionais mediante uma avaliação externa em larga escala.

A avaliação externa em larga escala é considerada por muitos teóricos como o instrumento mais apropriado para medir a qualidade do sistema educativo por regiões, estados, municípios e unidades de ensino. Os testes são construídos de forma padronizada, permitindo obter um panorama do desempenho educacional do país e assim subsidiar ações de melhoria da qualidade da educação. Na visão de Luckesi (2018), a função da avaliação de desempenho é justamente subsidiar os gestores dos órgãos educativos e professores a tomarem as decisões mais adequadas, tendo em vista o avanço no acesso à escola, o aprimoramento da gestão e a melhoria do ensino.

Segundo Fontanive (2013), com a expansão da avaliação em larga escala no mundo e no Brasil, estabeleceram-se dois grandes sistemas de avaliação: o Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB e o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes - PISA.

### 1.2.1 SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica

As décadas de 80 e 90 foram decisivas para a implantação de uma avaliação nacional no Brasil. Como apontado anteriormente, convênios estabelecidos entre o Ministério da Educação e instituições privadas realizaram estudos avaliativos em algumas redes de ensino que sustentaram essa necessidade. Sendo assim, “foi criado o Sistema Nacional de avaliação do Ensino Público - SAEP. A primeira medida adotada foi a execução do projeto-piloto visando a consolidação de instrumentos e procedimentos em dois estados [...]” (Brooke et al., 2015, p.62). Somente, após isso, houve a implementação do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, como uma política de avaliação capaz de mensurar a eficácia da educação ofertada no país.

O SAEB é coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP, que em 1997 torna-se o único órgão encarregado das avaliações, pesquisas e levantamentos estatísticos educacionais no âmbito do governo brasileiro, como autarquia federal:

O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais “Anísio Teixeira” (Inep) é uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação (MEC), cuja missão é promover estudos, pesquisas e avaliações sobre o Sistema Educacional Brasileiro com o objetivo de subsidiar a formulação e implementação de políticas públicas para a área educacional a partir de parâmetros de qualidade e equidade, bem como produzir informações claras e confiáveis aos gestores, pesquisadores, educadores e público em geral (BRASIL, 2011, p. 6).

O Instituto passou por várias reestruturações, inclusive com a possibilidade de extinção, porém com a criação do SAEB reorganizou seu sistema de levantamentos estatísticos, a orientação de políticas públicas, o processo de disseminação de informações educacionais visando a reorientação das políticas de apoio a pesquisas educacionais, assim como a difusão de conhecimentos e informações.

A primeira aferição nacional ocorreu em algumas cidades com o foco central no rendimento dos alunos, que norteou a coleta de informações sobre as políticas educacionais, os

testes cognitivos e demais fatores que interferiram direta ou indiretamente nos resultados, como explica Bauer et al. (2013, p.56),

A partir de 1993, o Ministério da Educação, em articulação com as Secretarias Estaduais de Educação, pôs em ação o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Essa avaliação tinha por base uma amostra nacional de alunos, abrangendo séries do ensino fundamental e médio, inicialmente com provas objetivas no modelo clássico, e aplicação de questionários informativos sobre alunos e escolas.

A partir daí, outros testes de rendimento em larga escala foram aplicados e definiram-se novos direcionamentos, dentre eles a adoção do modelo estatístico Teoria da Resposta ao Item - TRI, que permite alocar os resultados dos testes em uma escala de proficiência com variações e intervalos numéricos distintos indicando os níveis de desempenho atingidos, como mostra a tabela.

**Tabela 1**  
Escala de Proficiência do SAEB

5º ano			9º ano			3ª série		
Língua Portuguesa		Matemática	Língua Portuguesa		Matemática	Língua Portuguesa		Matemática
Nível 0	0 a 124	0 a 124	Nível 0			Nível 0		
Nível 1	125 a 149	125 a 149	Nível 1	200 a 224	200 a 224	Nível 1	225 a 249	225 a 249
Nível 2	150 a 174	150 a 174	Nível 2	225 a 249	225 a 249	Nível 2	250 a 274	250 a 274
Nível 3	175 a 199	175 a 199	Nível 3	250 a 274	250 a 274	Nível 3	275 a 299	275 a 299
Nível 4	200 a 224	200 a 224	Nível 4	275 a 299	275 a 299	Nível 4	300 a 324	300 a 324
Nível 5	225 a 249	225 a 249	Nível 5	300 a 324	300 a 324	Nível 5	325 a 349	325 a 349
Nível 6	250 a 274	250 a 274	Nível 6	325 a 349	325 a 349	Nível 6	350 a 374	350 a 374
Nível 7	275 a 299	275 a 299	Nível 7	350 a 374	350 a 374	Nível 7	375 a 399	375 a 399
Nível 8	300 a 324	300 a 324	Nível 8	375 ou mais	375 a 399	Nível 8	400 ou mais	400 a 424
Nível 9	325 ou mais	325 a 349	Nível 9		400 ou mais	Nível 9		425 a 449
Nível 10		350 ou mais	Nível 10			Nível 10		450 ou mais

Fonte: Elaboração própria a partir das escalas de proficiência atuais do Saeb.

Os níveis da escala são distribuídos de acordo com as habilidades que precisam desenvolver nos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática, que continuam

sendo avaliadas até os dias atuais. Sua interpretação, conforme a TRI, apresenta parâmetros que permitem identificar o desempenho dos estudantes nos testes. Fontanive (2013) pontua que, “Os pontos de escalas são interpretados em termos das habilidades e conhecimentos que os alunos, em geral, dominam quando suas proficiências estão situadas em torno desses pontos das escalas” (p. 86). Dessa maneira, é possível acompanhar a evolução dos alunos e comparar os anos ou grupos avaliados.

Nesse contexto, o SAEB evoluiu da forma amostral para a censitária, visto que, com a TRI aprimorou-se a análise dos itens, pela possibilidade da comparação de desempenho de diferentes alunos e o seu agrupamento em uma determinada escala de proficiência. Isso permitiu a divulgação segura dos resultados e o monitoramento do progresso do sistema educacional por estado e município de um ano para o outro.

Outra evolução a se considerar, são as matrizes de referência, que guiam a elaboração dos itens de múltipla escolha que compõem os testes cognitivos, pois elas “contemplam as habilidades consideradas essenciais em cada etapa do ensino básico avaliadas. Elas são compostas por um conjunto de descritores que incorporam o objeto de conhecimento e a operação mental necessária para a habilidade avaliada” (Rabelo, 2013, p. 14). Na produção do documento, a instituição contou com a colaboração de professores, pesquisadores e especialistas.

Além dos testes padronizados, as escolas também recebem questionários envolvendo características socioeconômicas e do contexto escolar a serem respondidos individualmente pelos alunos, professores e gestores, com o objetivo de identificar possíveis fatores que implicam na qualidade do ensino. Somente após a análise de todos os instrumentos, o Ministério da Educação obtém informações para a orientação, divulgação e formulação de políticas públicas para a melhoria da Educação em todos os níveis e modalidades de ensino.

Em 2005, inicialmente o SAEB passou a ser composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEK) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), conhecida como Prova Brasil. Anos mais tarde, foi incorporada ao sistema a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), cada uma com as suas características específicas.

A ANEK utilizava os procedimentos de uma avaliação amostral, representada por escolas da rede estadual, municipal e particular a nível de regiões e estados. Era destinada aos alunos do 5º e 9º ano do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio com o objetivo de aferir a qualidade da educação brasileira, bianualmente, assim como a ANRESC/Prova Brasil.

A Prova Brasil foi criada em 2005, realizada de forma censitária, diferentemente da ANEB, contava com a participação dos alunos do 5º ano e 9º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas das redes municipais, estaduais e federal. A prova expandiu o alcance de resultados ao fornecer os resultados para todas as instâncias educativas do país, como frisa Pasini (2020) “Em 2005, passou a ofertar resultados não apenas por entes federados, estados e municípios, mas por unidade escolar, o que significou um grande avanço” (p. 73). Os resultados passaram a ser amplamente divulgados pelo INEP, por meio de relatórios para professores e diretores identificarem as dificuldades, acompanharem o desempenho dos alunos e planejarem ações de melhoria.

No ano de 2007, o governo criou o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica- IDEB, que associado a Prova Brasil gerou um indicador de medida de desempenho da qualidade da educação, facilitando o estabelecimento de metas para todo o estado brasileiro. Ele permite "identificar quais são as redes de ensino municipais e as escolas que apresentam maiores fragilidades no desempenho escolar e que, por isso mesmo, necessitam de maior atenção e apoio financeiro e de gestão” (Brasil, 2011, p. 4). Em vista disso, o governo federal lançou o Plano de Desenvolvimento da Educação - PDE no mesmo ano, com a finalidade de acompanhar as metas projetadas para cada escola e as ações realizadas em torno da melhoria dos indicadores de qualidade. Brooke et al. (2015), destaca:

As metas são diferenciadas para cada Unidade da Federação, por município e por escola, para as duas fases do Ensino Fundamental (4ª a 8ª séries) e para o Ensino Médio, apresentadas bianualmente de 2005 a 2021. O IDEB será o indicador objetivo para a verificação do cumprimento de metas fixadas no Termo de Adesão ao Compromisso Todos pela Educação, eixo do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), sob a liderança do MEC, que trata da Educação Básica (p.139).

O IDEB apresenta enfoque pedagógico ao considerar o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações, para calcular o índice do sistema de ensino nacional, estadual, municipal e de cada escola, que pode variar de 0 a 10. A partir do monitoramento dos índices e das proficiências alcançadas pelos sistemas, é possível projetar metas a cada ano de aplicação da avaliação em larga escala, tendo em vista o princípio de melhoria dos níveis de aprendizagem. Com a progressão continuada do desempenho dos estudantes ampliaram-se os estudos sobre o currículo e os resultados das avaliações, assim como os investimentos em programas e projetos de formação aos professores visando sanar as dificuldades didáticas em sala de aula.

O IDEB possibilitou a projeção e o monitoramento de metas de progresso nos resultados do ensino fundamental e médio, tornando-se uma das principais ferramentas da política educacional brasileira na esteira da racionalidade econômica e gerencial que se impôs com as transformações sociais das últimas décadas (Bauer et al., 2013, p. 75).

O processo de consolidação das avaliações nacionais estava se formando com a criação dos indicadores de qualidade, mudanças na legislação, planejamentos de metas e os intensos debates sobre a qualidade da educação no Brasil. As avaliações por meio de seus resultados fornecem subsídios para a tomada de decisões destinadas a benfeitorias no sistema de ensino e nas escolas através do acompanhamento de suas diferentes edições.

Em relação a Avaliação Nacional da Alfabetização - ANA, incorporada ao SAEB em 2013 pelo MEC/Inep, com periodicidade anual envolvendo alunos do 3º ano do ensino fundamental das escolas públicas do ensino básico. Teve como objetivo principal aferir os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa, alfabetização matemática e condições de oferta do Ciclo de Alfabetização das redes públicas. No ano seguinte, os estudantes do 2º ano foram incluídos na avaliação, sendo descontinuada em 2016.

As avaliações da educação básica que integraram o SAEB nas edições anteriores, contribuíram significativamente para o conhecimento da realidade educacional do país, avanços nos procedimentos e estudos a cada aplicação, porém com as novas exigências propostas pela BNCC, o sistema passou a ter uma nova estrutura.

### 1.2.2 Nova estrutura do SAEB

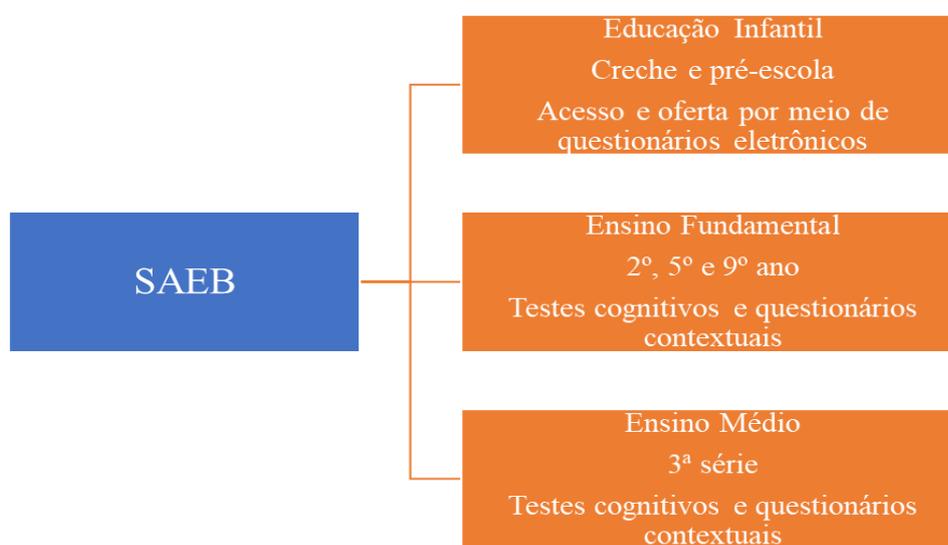
O Sistema de Avaliação da Educação Básica vem sendo aprimorado a cada edição realizada ao longo de suas mais de três décadas de existência. Dentre os aprimoramentos, destacam-se: a ampliação do público participante, a aplicação dos instrumentos de forma censitária e a metodologia utilizada. No entanto, a partir de 2019 o sistema é reestruturado novamente de acordo com a BNCC, homologada anteriormente, tendo como meta a garantia das aprendizagens para toda a educação básica brasileira.

O Decreto nº 9.432, de 29 de junho de 2018, ao regulamentar a Política Nacional de Avaliação e Exames da Educação Básica, enfatiza que os sistemas avaliativos serão orientados em consonância com as diretrizes da BNCC e a LDB 9494/96. Com isso, houve a necessidade de revisão dos processos do SAEB desde a sua composição e adaptações ou implementação de novas matrizes de referência.

Nesse cenário, todas as avaliações passaram a ser identificadas pelo nome SAEB, desaparecendo as siglas Aneb, Anresc, Prova Brasil e Ana, sendo preservadas apenas as etapas da educação básica avaliadas, áreas de conhecimento, alguns instrumentos e as dimensões de qualidade. O Sistema atualmente apresenta a seguinte estrutura:

**Figura 2**

Nova estrutura do SAEB



Fonte: Elaboração própria com base no site do INEP.

O sistema incluiu em seu escopo apenas a educação infantil com dimensões avaliativas em relação ao acesso e a oferta em creches e pré-escolas. Enquanto que o 2º, 5º e 9º ano do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio permaneceram sendo avaliados por meio de testes cognitivos e questionários contextuais. Desde 2019, o SAEB é aplicado conforme a nova estrutura apresentada, com adequações em suas diretrizes.

A revisão dos processos do sistema continuaram com a reformulação dos seus instrumentos como as matrizes de referência dos testes cognitivos e dos questionários contextuais, visando atender aos princípios do novo referencial curricular, além do Plano Nacional de Educação - PNE, que fixou metas nacionais do IDEB. Desde o ano de 2019, as matrizes de Língua Portuguesa e Matemática do 5º e 9º ano, estão sendo adaptadas gradualmente pelo INEP.

A matriz de referência é o objeto fundamental para a construção de uma avaliação, pois reúne um conjunto de habilidades selecionadas, passíveis de serem aferidas em testes padronizados. Apresenta um recorte do currículo, considerando os eixos cognitivos essenciais que os estudantes precisam desenvolver nas etapas de ensino avaliadas. Devido a isso, exige análise e estudo para ser utilizada como elemento norteador da elaboração de uma avaliação externa.

Os ajustes dos documentos norteadores do sistema avaliativo contemplou também a elaboração das matrizes para a elaboração das avaliações do 2º ano do ensino fundamental, que terão itens objetivos e de resposta construída, assim como de ciências humanas e ciências da natureza do 9º ano do ensino fundamental. E ainda iniciou-se a avaliação da educação infantil de forma amostral com a aplicação de questionários eletrônicos para professores, diretores e Secretários municipais e estaduais. No ensino médio os testes cognitivos, assim como os demais, estarão alinhados com a BNCC.

Ademais, a Política Nacional de Avaliação do Brasil, também conta com exames como o ENEM e o ENCCEJA, formando o que Bauer et al. (2013) chamam de aparelho avaliativo da educação básica. Estabeleceu-se assim um macro sistema de avaliação da qualidade da educação brasileira em todos os níveis e modalidades de ensino.

### 1.2.3 ENEM - Exame nacional do Ensino Médio

O Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, surgiu em decorrência das perspectivas nacionais no período da reforma educacional em 1996 em relação ao Ensino Médio, ocasionadas pela promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira e a implementação das novas diretrizes do ensino médio. Trata-se de uma avaliação em larga escala, com características distintas do SAEB.

É considerado o maior exame do Brasil, reconhecido oficialmente na América Latina e mundialmente como o maior instrumento avaliativo aplicado anualmente. Foi criado em 1998 como uma avaliação individual de desempenho, de caráter voluntário, tendo como público-alvo os estudantes finalistas e egressos do Ensino Médio, visando “ [...] aferir o desenvolvimento das competências e habilidades necessárias ao pleno exercício da cidadania. A prova interdisciplinar e contextualizada, possui uma Redação e uma parte objetiva” (Brooke et al., 2015, p. 141). A prova dura dois dias, composta por itens interdisciplinares e contextualizados elaborados a partir de uma matriz própria.

Segundo Pinha (2020), “Para operacionalizar o ENEM, o INEP elaborou matriz de competências e habilidades que correspondem à fase de desenvolvimento cognitivo, que são próprias do sujeito na etapa final da escolaridade da educação básica” (p. 93). Baseia-se assim nas propostas curriculares nacionais do ensino fundamental e médio.

O ENEM inicialmente era utilizado para avaliar a qualidade do ensino médio do país, pois a aferição do rendimento ao término do ensino médio também se fazia necessária devido a exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) de avaliar todos os níveis de ensino da educação básica e para acompanhar as tendências internacionais quanto à formação geral dos alunos que ao final da escolaridade básica precisam ter desenvolvido as competências e habilidades fundamentais para a sua inserção social e profissional.

Em 2009 o ENEM recebeu novas funcionalidades em virtude do impacto social, a maior delas foi passar a ser utilizado como ferramenta de seleção para ingresso ao ensino superior, pois avançou de simples exame, para o maior vestibular do país, reconhecido oficialmente pelo RankBrasil – Recordes Brasileiros. Ele também favoreceu a democratização das oportunidades de acesso às vagas federais do ensino superior, a mobilidade acadêmica e a reestruturação dos currículos do ensino médio.

Sendo assim, a proposta do Novo ENEM introduzida pelo Ministério da Educação, os processos seletivos das Universidades Públicas Federais foram unificados através do Sistema de Seleção Unificada - SISU, como afirma Werle (2011, p. 777):

O Sisu consolida os resultados do Enem como prova única de seleção para instituições de Ensino Superior. Cada vez mais Instituições de Ensino Superior (IES) públicas, Universidades Federais, Universidades Estaduais e Institutos federais de educação, ciência e tecnologia, bem como IES particulares adotam o Enem como processo de seleção para ingresso em seus cursos de graduação. Os candidatos aos cursos das IES públicas participantes do SISU submetem-se a um processo centralizado de oferta de vagas, o que passa a configurar um sistema nacional de Ensino Superior público.

Em seus primeiros anos de aplicação, o exame conquistou credibilidade e as notas alcançadas serviram de acesso a programas oferecidos pelo Governo Federal, como o Programa Universidade para Todos - ProUni destinado à concessão de bolsas integral ou parcial em cursos de graduação em Instituições particulares e o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior - FIES para financiamento dos cursos. Seus resultados possibilitam, ainda, o desenvolvimento de estudos e indicadores educacionais.

Com isso, houve um aumento significativo de adesão dos Institutos de Ensino Superior ao ENEM. Segundo o INEP, o número de instituições cresceu significativamente no decorrer dos anos, assim como o número de inscrição dos estudantes da rede pública em virtude da isenção do pagamento da taxa. Tais fatos possibilitaram a maior visibilidade do exame em todo o país. Inclusive, as médias dos estudantes são divulgadas por escola, município e unidade de federação.

Nos últimos anos, MEC e as Secretarias de Educação dos estados não esgotaram as discussões em torno do ensino médio, visto que, o desempenho dos estudantes no exame ainda está muito distante do considerado adequado, assim como os indicadores relacionados ao acesso e permanência na escola.

#### 1.2.4 ENCCEJA - Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos

O ENCCEJA foi instituído pelo MEC/Inep em 2002 para aferir competências, habilidades e saberes de jovens e adultos, residentes tanto no Brasil, quanto no exterior, que não concluíram o ensino fundamental ou o ensino médio na idade adequada. É uma avaliação voluntária, com finalidades que consistem em construir uma referência nacional de avaliação e certificação para fins de correção de fluxo.

A aplicação do exame possibilita a consolidação dos resultados para que possam ser divulgados amplamente. Dessa forma, são realizados estudos acerca da melhoria da modalidade de ensino e seus indicadores de qualidade com vistas à avaliação das políticas públicas de inserção dos jovens e adultos no mercado de trabalho.

As provas do ENCCEJA obedecem aos requisitos básicos estabelecidos pelo referencial curricular do ensino fundamental ensino médio, incluindo as pessoas privadas de liberdade ou que cumprem medidas socioeducativas . São aplicadas em um único dia com questões de múltipla escolha contemplando os componentes curriculares de cada etapa da educação básica e uma redação.

Tanto no Brasil, quanto no Exterior, o exame pode ser realizado para pleitear certificação no nível de conclusão do ensino Fundamental e certificação para o ensino Médio, desde que atendam aos requisitos estipulados pelo Ministério da Educação.

#### 1.2.5 PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes - PISA é um estudo internacional amostral e comparativo realizado a cada três anos pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE direcionado aos estudantes na faixa etária de 15 anos. A coordenação nacional do programa fica a cargo do INEP, com a função de planejar e operacionalizar a avaliação no território brasileiro.

O PISA é a maior prova internacional existente, avalia a competência científica, a competência leitora e a competência matemática em todas as suas edições. A partir de 2015, foram incluídas a resolução de problemas, letramento financeiro e competência global. A cada edição, uma área de conhecimento apresenta maior quantidade de itens que as demais, visando coletar informações sobre o nível de aprendizagem dos estudantes. Em 2018, o foco principal do teste destinou-se à leitura e mais recentemente em 2022 à matemática.

A cada ciclo, uma das três áreas cognitivas é o foco ou domínio principal da avaliação, com a maior parte dos itens centrada nessa área (aproximadamente metade do total do tempo de teste) e os demais voltados para as outras duas áreas – embora ainda possam fornecer elementos suficientes para comparações entre os anos. Em 2018, o foco do Pisa foi Leitura (Brasil, 2020, p. 24).

O PISA, assim como o SAEB coleta informações para a elaboração de indicadores de desempenho e indicadores contextuais a fim de relacioná-los, tanto por meio dos testes cognitivos, quanto pela aplicação de questionários socioeconômicos e culturais. Dessa forma, os indicadores produzidos ao serem divulgados aos países participantes podem subsidiar o ajuste e melhoria das políticas educacionais para o ensino básico.

Seu objetivo é produzir indicadores que contribuam para a discussão da qualidade da educação nos países participantes, de modo a subsidiar políticas de melhoria do ensino básico. A avaliação visa identificar como as escolas estão preparando seus jovens para exercer o papel de cidadãos na sociedade contemporânea.

O Brasil é o único país sul americano que participa da pesquisa do PISA desde sua primeira aplicação, tendo iniciado os trabalhos com esse programa em 1998. Anos depois, houve uma maior adesão dos países da América do Sul. A tabela abaixo mostra as metas do PISA para o Brasil desde 2015.

## **Tabela 2**

### Metas do PISA

PISA	2015	2018	2021
Média dos resultados em Matemática, Leitura e Ciências	438	455	473

Fonte: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Projeção de meta do PISA para o Brasil.

Segundo o Relatório da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) sobre o PISA em 2015, concluiu-se que os estudantes brasileiros ficaram abaixo do nível básico de proficiência nas três áreas avaliadas: Ciências, Matemática e Leitura. Foram selecionados estudantes das 27 unidades da Federação. Participaram 23.141 alunos de 841 escolas do Brasil que, pela primeira vez, fizeram uma aplicação totalmente computadorizada. As demais edições continuam a ser realizadas de forma eletrônica. O Brasil ficou em 63ª posição em ciências, na 59ª em leitura e na 66ª colocação em matemática, demonstrando assim uma estagnação no desempenho escolar dos alunos, muito distante da meta projetada.

O desempenho dos alunos no Brasil está abaixo da média dos alunos em países da OCDE em ciências (401 pontos, comparados à média de 493 pontos), em leitura (407 pontos, comparados à média de 493 pontos) e em matemática (377 pontos, comparados à média de 490 pontos) (Relatório OCDE- PISA, 2015, p.1).

O país continuou estacionado nas piores colocações se comparado com os outros 69 países avaliados. Em 2018, participaram 10.691 estudantes distribuídos nas 597 escolas das 27 unidades da federação, conforme o relatório Brasil no PISA (2020). Os resultados continuam muito aquém dos demais países participantes da OCDE. Apesar dos investimentos, o Brasil ainda apresenta os piores níveis de desempenho em todas as áreas avaliadas, ficando na 54ª posição no ranking mundial geral.

Em 2021, o PISA foi adiado para 2022 em virtude da pandemia de COVID-19, o resultado final da pesquisa será divulgado somente no final do ano de 2023. No entanto, as intervenções para a melhoria dos resultados nas principais avaliações de rendimento permanecem, dentre elas as avaliações institucionais de qualidade implementadas pelos estados e municípios.

### 1.3 Avaliação da qualidade de sistemas educacionais

A relevância atingida pela avaliação externa em larga escala no cenário nacional, influenciou estados e municípios a implementarem suas próprias avaliações de qualidade. “Desde então, estados e municípios vêm adotando e desenvolvendo sistemas próprios de avaliação. A maioria baseia-se na metodologia utilizada pelo Saeb, mas com a inclusão de elementos próprios aos interesses de cada rede” (Blasis et al., 2013, p. 8). Dessa maneira, as unidades federativas estão utilizando suas políticas de gestão em prol da melhoria dos seus indicadores educacionais, considerando as suas realidades.

Teóricos como Vianna (2005), Gatti (2012) e Souza e Oliveira (2010), realizaram pesquisas sobre as consequências dos resultados das avaliações externas na gestão dos sistemas de ensino. Os resultados dessas avaliações ao longo dos anos, geraram impactos significativos nos sistemas de ensino da federação brasileira. Como destaca Machado (2013, p. 50):

O que vemos a partir de estudos e artigos é que, pouco a pouco, as avaliações externas estaduais estão incorporando consequências diretas dos resultados obtidos pelos alunos nas provas externas para as escolas e seus profissionais, causando impactos cada vez maiores na gestão escolar.

Nesse contexto, as avaliações externas tornaram-se políticas educacionais de diagnóstico da realidade a serem utilizadas pelos sistemas e unidades escolares para reflexão sobre o trabalho exercido em sua totalidade. Vianna (2005) lembra que a utilização dos resultados dos atos avaliativos podem ser convertidos em intervenções em programas, currículos, políticas públicas e formação aos professores, visando a construção de mudanças que forem necessárias.

Segundo o autor, a avaliação precisa avançar também no campo prático e não somente no teórico, com iniciativas capazes de alterar o cenário educacional brasileiro, atuando como agente transformador de práticas, concepções e métodos. Para que isso aconteça, deve haver o envolvimento dos professores com os resultados das avaliações, ou seja, a compreensão da sua função na escola e seus reflexos no trabalho que exercem.

Os dados obtidos com as avaliações podem apontar problemas que perpassam tanto as diretrizes das Secretarias de Educação, quanto a gestão da escola e a ação do professor em sala de aula. “Portanto, indicam os âmbitos nos quais as ações e prioridades serão repensadas e planejadas, a partir da leitura dos dados” (Blasis et al., 2013, p. 38). Contribui na articulação com a avaliação interna da escola e nas relações com a comunidade, para aprimorar as práticas e assim oferecer uma educação de qualidade. Inclusive, a divulgação dos resultados das

avaliações precisa ser um processo dinâmico, envolvendo os vários segmentos sociais, como explicita Blasis et al. (2013, p. 39):

É importante reconhecer que a avaliação externa não termina com a divulgação dos resultados das provas e indicadores. Ela continua à medida que envolve a sociedade, escolas, comunidades e poder público nos debates sobre esses resultados e, a partir disso, abrindo caminho tanto para adensar e dialogar com as avaliações internas realizadas no âmbito das escolas (do projeto pedagógico e da ação educativa), quanto no âmbito das secretarias de educação (das diretrizes da política educacional).

A transparência na divulgação dos resultados das provas e seus indicadores, permite a reflexão e o diálogo acerca da relação dos mesmos com a avaliação interna realizada nas escolas no sentido de verificar seus possíveis impactos e impasses. De acordo com Luckesi (2011, p. 135) “[...]a avaliação contribui para identificar impasses e encontrar caminhos para superá-los; ela subsidia o acréscimo de soluções alternativas, se necessária, para um determinado percurso de ação”. Seus resultados devem gerar transformações, caso contrário não fazem nenhum sentido.

Ao realizar determinado processo avaliativo, espera-se, explicitamente, verificar quão distante se está da situação desejável e, a partir daí, definir elementos para modificar a situação em direção ao padrão desejado. Além disso, a avaliação pode, também, possibilitar a emergência de propostas de redirecionamento ou transformação da situação avaliada. Não é possível pensar a avaliação dissociada da ideia de modificação. Para isso, talvez, a mais importante questão seja como criar um envolvimento tal que impulse os membros da instituição a se engajarem no processo de transformação (Sousa & Oliveira, 2010, p. 801).

Com a implantação do SAEB, consolidou-se uma cultura de avaliações externas no Brasil, gerando uma grande mobilização nas comunidades escolares que, por sua vez, começaram a discutir os indicadores de suas escolas e municípios. Estados e municípios constataram a importância da avaliação da qualidade como um forte instrumento de gestão. Sendo assim, as avaliações em larga escala disseminaram-se entre as redes de ensino. Como enfatiza Luckesi (2011, pp. 429-430):

Hoje a avaliação de larga escala estendeu-se por todo o sistema educacional do país [...] Essas avaliações do sistema nacional de educação destinam-se a investigações sobre a qualidade da educação brasileira nos diversos níveis de ensino, da educação básica ao ensino superior e à pós-graduação.

As Secretarias de Educação passaram a compreender a relevância de avaliar seus sistemas, pois a qualidade da aprendizagem não se restringe tão somente ao espaço da sala de aula. Para Luckesi (2013), as avaliações nacionais deram um novo rumo aos sistemas de ensino por ir além da avaliação em sala de aula, o que denota a sua importância tendo em vista que, a qualidade da aprendizagem do educando, em primeiro lugar, depende da instituição que oferece o ensino.

Gatti (2012) afirma que “[...] as avaliações externas quando bem conduzidas e bem tratadas social, educacionalmente e eticamente, podem trazer contribuições relevantes à gestão educacional e aos processos de ensino-aprendizagem” (p.34). Os indicadores produzidos a partir dessas avaliações orientam as políticas educacionais das redes, subsidiam a gestão das escolas e contribuem no aperfeiçoamento das práticas em sala de aula.

A partir disso, muitas redes estaduais e municipais criaram seus sistemas de avaliação de qualidade, como afirma Werle (2011) “Apesar da centralização no INEP do sistema de avaliação, os Estados criam suas próprias modalidades de avaliação, assim como alguns municípios” (p.777). Assim é possível monitorar o nível de aproveitamento das escolas para orientar e aperfeiçoar os serviços oferecidos, mesmo que coordenados por instituições privadas.

Em seus estudos, Gatti (2012), identificou iniciativas de municípios que ampliaram suas experiências em relação às avaliações em larga escala com processos de implantação de currículo e formação continuada de professores e tiveram melhorias significativas no desempenho escolar dos estudantes. No entanto, a articulação entre avaliação de sistema, escola e sala de aula é fundamental “Nossa opinião é que a avaliação de sistema é um instrumento importante para monitoração das políticas públicas e seus resultados devem ser encaminhados, como subsídio, à escola para que, dentro de um processo de avaliação institucional, ela possa consumir estes dados, validá-los e encontrar formas de melhoria”, (Freitas, 2014, p. 65).

Contudo, pode-se afirmar que o surgimento dos atuais sistemas de avaliação externa em larga escala, possibilitou algumas mudanças positivas e significativas no quadro educacional brasileiro, das quais, pode-se destacar a maior transparência dos resultados educacionais que permitiram identificar as lacunas de qualidade a serem preenchidas com o intenso trabalho e dedicação das autoridades competentes do macro e micro sistema educacional.

O MEC considera que muitos estados e municípios desencadearam programas de aceleração da aprendizagem, combate à repetência, implantação de ciclos de aprendizagem, bem como uma série de iniciativas com resultados concretos especialmente nos anos iniciais. As avaliações corroboram essas iniciativas, como destacam Ovando & Freitas (2011, p. 318):

A literatura educacional ressalta ser tendência no delineamento das políticas educacionais o entendimento de que o sucesso escolar está relacionado ao alcance de bons resultados nos testes em larga escala, sejam eles internacionais, nacionais, locais. Assim, muitas redes de ensino e escolas passaram a buscar avanços em proficiência na leitura, escrita, cálculo, resolução de problemas sob a influência do SAEB e da Prova Brasil.

Mesmo que ainda muito tímidos, as avaliações em larga escala têm gerado impactos no processo educacional brasileiro, pois estimulou propostas de avanço no âmbito das políticas educacionais. A partir delas, foi possível identificar falhas no sistema educacional como: disparidades regionais, reprovação, abandono e alunos fora da faixa etária.

As escolas passaram a conviver mais intensamente com as avaliações, resultados e metas. As matrizes de referência tornaram-se instrumento de trabalho do professor na consolidação das habilidades e aumento da proficiência. Porém, segundo Werle (2010, p. 13) “Ultimamente, políticas e práticas de avaliação em larga escala têm projetado maior foco nos resultados, em detrimento da reflexão sobre o cotidiano dos processos de ensino e aprendizagem [...]”. As políticas públicas, com seus projetos e financiamentos devem chegar à sala de aula para que se obtenha sucesso no processo de aprendizagem.

De acordo com Werle (2010), são exemplos de iniciativas das avaliações externas em âmbito estadual o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP), o Sistema de Avaliação do Rio Grande do Sul (SAERS), o Sistema Permanente da Avaliação Educacional Básica do Ceará (SPAECE), assim como os sistemas da Bahia, Paraná, Minas Gerais, Alagoas, entre outros. Também seguiram a iniciativa municípios como, São Paulo, Rio de Janeiro, Teresina, Campo Grande, Marília, dentre outros que foram surgindo posteriormente.

A exemplo de outras unidades da federação, o município de Manaus também instituiu o seu próprio sistema de avaliação de desempenho aderindo às políticas de avaliação tão difundidas no meio educacional, visando a apropriação e o fortalecimento das aprendizagens.

### 1.3.1 Dados da Rede Municipal de Ensino de Manaus

O município de Manaus, localizado no estado do Amazonas, possui mais de 2,7 milhões de habitantes, sendo assim a sétima cidade mais populosa do Brasil. Sua rede de ensino é administrada pela Secretaria Municipal de Educação - SEMED, que descentralizou o seu

atendimento por meio da criação de 7 (sete) Divisões Distritais Zonais<sup>1</sup>, responsáveis em garantir a aplicabilidade das diretrizes educacionais nacionais e municipais nas instituições que jurisdicionam, conforme a descrição na tabela.

**Tabela 3**

Quantitativo das escolas da SEMED Manaus por Divisão Distrital Zonal (DDZ)

<b>DDZ</b>	<b>CRECHE</b>	<b>CMEI</b>	<b>ESC.MUL</b>	<b>CEMEJA</b>	<b>TOTAL</b>
I - Sul	2	23	43	0	68
II - Oeste	3	27	51	0	81
III - Norte	2	20	46	0	68
IV - C. Sul	6	14	37	0	57
V - Leste I	3	13	52	1	69
VI - Leste II	3	9	60	0	72
VII - Rural	0	1	88	0	89
<b>TOTAL</b>	19	107	377	1	504

**Fonte:** Plano Municipal de Educação de Manaus (PME) 2015-2025.

Com um total de 504 instituições educacionais municipais, dentre as quais 375 são do ensino fundamental, mostrando assim uma alta demanda de estudantes participantes das avaliações externas, tanto nacionais, quanto estaduais e municipais. Assim sendo, estão inseridos nas políticas de qualidade da Educação Básica cerca de 182.900 estudantes do ensino fundamental.

O município de Manaus, em consonância com o Plano Nacional de Educação - PNE, elaborou e implantou o seu Plano Municipal de Educação - PME, à partir de 2015 com vigência de 10 anos, com o objetivo principal de cumprir as metas e estratégias nacionais visando a melhoria da qualidade da educação brasileira. Desde então, a Secretaria Municipal de Educação de Manaus vem intensificando o trabalho exercido junto às escolas no intuito de cumpri-las.

O Plano Municipal de Educação de Manaus realizou um diagnóstico da evolução da rede de ensino no IDEB desde do ano de 2005, para ampliar a mobilização em favor da educação em busca dos melhores resultados. Dessa maneira, os dados demonstrados a seguir revelam os resultados alcançados no IDEB do município de Manaus, tanto nos anos iniciais do Ensino Fundamental, quanto nos anos finais para identificar a presença de avanços nesses níveis de escolaridade.

<sup>1</sup> Divisão Distrital Zonal – Órgão que compõe o quadro da Secretaria Municipal de Educação de Manaus responsável por jurisdicionar um quantitativo de escolas.

**Figura 3**

Resultados dos anos iniciais do Ensino Fundamental - IDEB observado e projeções no período de 2005-2021

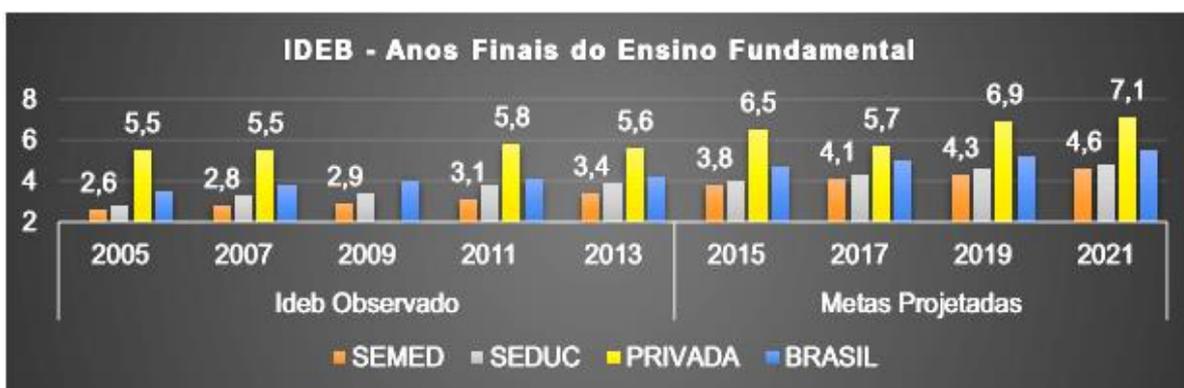


Fonte: Plano Municipal de Educação (PME) 2015-2025. INEP, 2015.

Ao analisar os dados da Figura 4, identifica-se que nos anos iniciais, a SEMED começou a evoluir no IDEB a partir de 2011. Conclui-se que no período de 2005-2013, a média de crescimento foi de 7,33%, demonstrando que as escolas da rede municipal nesse nível do ensino fundamental vêm crescendo consideravelmente em seus indicadores.

**Figura 4**

Resultados dos anos finais do Ensino Fundamental - IDEB observado e projeções no período de 2005 – 2021



Fonte: Plano Municipal de Educação (PME) 2015-2025. INEP, 2015.

Nos anos finais, a maior evolução do IDEB aconteceu somente em 2013, com a taxa de crescimento de 9,68% em relação ao índice de 2011. No período de 2005-2013, a média de crescimento foi de 6,96%. Vale destacar que a média de crescimento das escolas municipais nessa etapa do Ensino Fundamental é menor do que nos anos iniciais, tendo em vista uma série de fatores ainda em discussão no cenário educacional.

O PNE (2014-2024) estabeleceu a Meta 7 para fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, assim como o fluxo escolar e de aprendizagem, de modo a atingir as médias de IDEB para os anos de 2015 até 2021. Com isso, pretende-se monitorar o avanço dos sistemas de ensino por região, estado e município, permitindo identificar as etapas que precisam de maior intervenção.

**Tabela 4**  
Médias do IDEB – Brasil

Nível de ensino	2015	2017	2019	2021
Anos iniciais do Ensino Fundamental	5,2	5,5	5,7	6,0
Anos finais do Ensino Fundamental	4,7	5,0	5,2	5,5
Ensino médio	4,3	4,7	5,0	5,2

Fonte: Plano Nacional de Educação 2014-2024.

O município de Manaus é responsável pelas escolas dos anos iniciais e finais do ensino fundamental. De acordo com o relatório atualizado do PME, verificou-se que as metas estabelecidas foram alcançadas, tanto nos anos iniciais, quanto nos anos finais do ensino fundamental desde 2015, como mostram as tabelas.

**Tabela 5**  
Média do IDEB anos iniciais – Manaus

Ano (IDEB)	Meta prevista	Meta alcançada
2015	4,9	5,4
2017	5,2	5,8
2019	5,5	5,9
2021	5,8	5,5

Fonte: Relatório (PME) 2022.

**Tabela 6**  
Média do IDEB anos finais – Manaus

Ano (IDEB)	Meta prevista	Meta alcançada
2015	3,8	4,3
2017	4,1	4,7

2019	4,3	4,8
2021	4,6	4,8

Fonte: Relatório (PME) 2022.

A Secretaria Municipal de Educação de Manaus alcançou muito além das metas nacionais estipuladas, principalmente nos anos iniciais até 2019, mas recentemente em 2021 ficou apenas próxima da meta fixada. Enquanto que, nos anos finais a meta permanece sendo superada. Contudo, manter ou superar as metas não é tarefa fácil, exige esforço dos profissionais, investimento, planejamento e revisão de políticas públicas.

Somos de parecer que o governo brasileiro precisa investir efetivamente em educação, tendo por base os dados dessas sucessivas avaliações no sistema nacional de ensino, na busca de maior satisfatoriedade. Não bastam investigações e mais investigações sobre a qualidade da educação nacional. Importa o que se faz com base nos resultados obtidos (Luckesi, p.461, 2021).

Um dos investimentos importantes na visão do autor é na formação do professor, visto que não se pode falar em indicadores de qualidade na educação sem a devida valorização do professor. Os professores são elementos fundamentais do processo educacional, responsáveis diretos pelo bom desenvolvimento intelectual dos educandos em sala de aula e por consequência nas avaliações externas educacionais.

As metas e estratégias previstas no Plano Municipal de Educação do município de Manaus, estão sendo desenvolvidas visando o avanço qualitativo e quantitativo da educação pública. Afinal, muitos são os desafios da rede de ensino em busca da qualidade do seu sistema educacional, tanto que, a exemplo de outros municípios, implementou seu próprio sistema de aferição da qualidade de desempenho educacional.

A avaliação externa e em larga escala foi intensificada como iniciativa de municípios, saindo assim da centralização federal. Para Machado (2021) “A evolução do SAEB serviu como referência para que estados e municípios criassem seu próprio sistema e, por meio deste, realizar a avaliação de desempenho dos estudantes com o objetivo de obter resultados de forma mais rápida e sistemática” (p. 41). A iniciativa leva em consideração elevar os indicadores de qualidade a partir de um diagnóstico mais específico e célere.

Sendo assim, para o alcance e superação das metas do IDEB, a Secretaria Municipal de Educação utiliza o Sistema de Avaliação de Desempenho Educacional de Manaus - SADEM, que tem por objetivo subsidiar a formulação, reformulação e o monitoramento de políticas

públicas e fomentar a cultura de avaliação educacional no âmbito das escolas públicas municipais de Manaus, contribuindo para a melhoria da qualidade, equidade e eficiência do ensino (Relatório PME 2022). Uma das funções do sistema é a aplicação do teste cognitivo denominado Avaliação de Desempenho do Estudante direcionado aos estudantes do ensino fundamental da rede.

### 1.3.2 ADE - Avaliação de Desempenho do Estudante

No contexto das políticas educacionais, os processos da avaliação externa em larga escala, estão cada vez mais presentes, tornando-se cogente na atualidade a reflexão acerca da sua importância como ação indispensável à promoção de avanços no desenvolvimento dos estudantes e na forma de qualificação das instituições de ensino.

Uma sistemática de avaliação não pode ser vista isoladamente de uma proposta educacional que se pretende viabilizar. Ela é sempre um meio de apoio à tomada de decisão. A avaliação está em contexto e, portanto, vem associada a um projeto de educação e sociedade (Abramowicz, 2006, p.255).

Seguindo a tendência nacional, em 2014 foi criada a Avaliação de Desempenho do Estudante - ADE, projeto pioneiro da Secretaria Municipal de Educação de Manaus, com a finalidade de avaliar o desempenho dos estudantes do ensino fundamental para auxiliar diretores, pedagogos e professores no monitoramento dos processos pedagógicos de ensino e aprendizagem. Quanto à esta questão Breves (2017) assevera que:

Diante desse cenário, surgiu a necessidade de que a SEMED estabelecesse indicadores que possibilitassem avaliar a qualidade do ensino, impulsionando as escolas a repensar suas práticas pedagógicas, a proposta curricular, os projetos e as avaliações internas e de larga escala, com vistas a garantir a formação básica dos estudantes e contribuir para o desenvolvimento de uma cultura de avaliação (p.11).

Nesse sentido, foi instituído o SADEM pelo Decreto de nº 3.113 de junho de 2015<sup>2</sup>, para avaliar a qualidade da educação básica oferecida nas escolas públicas municipais a partir de processos avaliativos específicos, dentre os quais destaca-se a ADE como um processo de monitoramento e acompanhamento sistemático de desempenho e rendimento escolar.

---

<sup>2</sup> Sistema institucionalizado no Diário Oficial do Município de Manaus Edição 3667 de 15.06.2015.

**Figura 5**

ADE no Sistema de Avaliação de Manaus



Fonte: Elaboração própria.

No contexto atual, participam dos testes cognitivos os estudantes do 2º ao 9º ano do ensino fundamental e da educação de jovens e adultos das escolas públicas das zonas urbana e rural (rodoviária/ribeirinha), conforme ilustrado na figura 3. A ADE traz em seu bojo a melhoria da qualidade da educação pública no município, que é considerada a terceira maior rede do país com 504 escolas. Segundo Castro (2009):

O desenvolvimento de sistemas regionais ou locais de avaliação, em articulação com o sistema nacional, apresenta algumas vantagens [...]. Só sistemas descentralizados conseguem analisar cada uma das escolas e identificar o que elas precisam para melhorar o desempenho dos alunos, considerando as características de cada uma (pp.12-13).

Sendo assim, a ADE contempla objetivos e características próprias de uma avaliação em larga escala, que atende ao macro (rede) e micro (escola) sistemas, simultaneamente, tendo para a rede o objetivo de subsidiar a (re) formulação e o monitoramento de políticas públicas e para a escola o objetivo de fornecer informações acerca do desempenho dos estudantes visando auxiliar as intervenções pedagógicas.

No âmbito da avaliação educacional, configura-se como avaliação somativa, formativa e diagnóstica, planejada estrategicamente com foco nas competências e habilidades que os estudantes precisam desenvolver. É elaborada nos moldes do SAEB no que diz respeito à elaboração de itens e processamento de dados com o objetivo de aperfeiçoar os processos do teste nos anos seguintes.

A organização estrutural da ADE, baseia-se em documentos orientadores de elaboração como as Matrizes de Referências, o Currículo Escolar Municipal e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Por ser uma avaliação em larga escala, a metodologia adotada para a elaboração dos itens de múltipla escolha, ancora-se na teoria da Taxonomia dos Objetivos Educacionais (Taxonomia de Bloom)<sup>3</sup> e nas Matrizes de Referências<sup>4</sup>, que definem as competências e habilidades básicas para cada etapa de ensino.

Em seus primeiros anos de implementação, foram utilizadas as matrizes nacionais do SAEB para a elaboração dos itens. Contudo, a partir de 2020, tendo em vista as mudanças geradas pelo novo referencial curricular, construiu-se uma matriz de avaliação específica para a realidade local, nomeada como Matriz de Referência da ADE.

**Figura 6**

Matriz de Referência e Currículo Municipal



Fonte: Dam/SEMED.

A Matriz de Referência da ADE atende aos componentes curriculares de Língua Portuguesa com os eixos de conhecimento: leitura e análise linguística/semiótica. Enquanto que na Matemática, possui os eixos: números, álgebra, geometria, grandezas e medidas e probabilidade e estatística. Esses elementos constituem o que será avaliado em cada etapa de ensino e o que se espera dos estudantes em termos de proficiência. Sobre isso, explica Ribeiro (2023):

<sup>3</sup> Estrutura de organização hierárquica de objetivos educacionais.

<sup>4</sup> Documento norteador das avaliações composto pelas habilidades essenciais a serem desenvolvidos em cada ano escolar.

[...]o processo de elaboração começa com a seleção de habilidades da matriz de referência da ADE, que é um documento que possui as habilidades de cada segmento, essas habilidades compõem a tabela de especificação que é uma espécie de matriz de encomenda, onde o elaborador recebe a habilidade, o nível e o gabarito de cada item, após a elaboração dos itens, a prova é enviada para revisão de área e revisão pedagógica e por última revisão linguística, somente após todo o processo de revisão é que a prova é aplicada [...] (p. 90).

Articulada ao Sistema Nacional de Avaliação, os itens da ADE contemplam o contexto nacional e também local, justamente por ser uma avaliação genuína da rede de ensino. A análise dos resultados do teste é subsidiada pela Teoria Clássica de Testes – TCT para disponibilizar os resultados às escolas e também pela Teoria de Resposta ao Item (TRI) somente para fins de qualificação e análise dos itens elaborados pela SEMED. De acordo com Ribeiro (2023):

Ressaltamos a importância dessas teorias para a validação dos testes cognitivos encaminhados para as escolas. O ganho da ADE com a TRI, é a apresentação de traços latentes, ou seja, há uma predição em relação aos desempenhos dos estudantes, assim, pode-se prever os estudantes que “chutaram”, em determinado item, a resposta. Porém, esses resultados fazem parte apenas do processo interno da ADE, não tendo seus resultados divulgados no sistema da avaliação (p. 99).

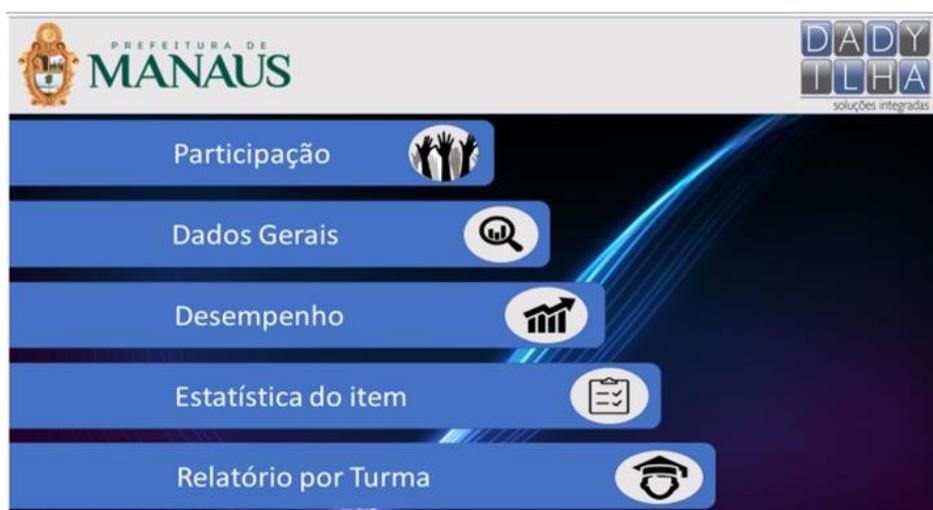
Sendo assim, os resultados disponibilizados à rede municipal, baseiam-se ainda na TCT, que apresenta como princípio básico o somatório total do teste. “ Esta teoria possui uma série de estatísticas para a análise de um item de múltipla escolha, com uma única alternativa” (Souza, 2011, p. 114). Com isso, privilegia a quantidade de acertos, o escore total do teste, ou seja, quanto maior o número de acertos dos estudantes, maior o domínio das habilidades. Para Ribeiro (2023), a análise dos itens com a TCT é um procedimento que visa selecionar os melhores itens de um conjunto de itens muitas vezes maior que o necessário, validando duas características dos itens: a dificuldade e a discriminação.

Após todo o processo de análise dos resultados é produzido um relatório estatístico com as habilidades que apresentaram desempenho satisfatório e as que ainda precisam ser desenvolvidas pelos estudantes da rede. São sinalizados os avanços, comparando as avaliações aplicadas, sendo o documento disponibilizado aos setores competentes da Secretaria e às escolas como instrumento de apoio às intervenções pedagógicas de melhoria.

A Avaliação de desempenho do Estudante é aplicada de forma semestral, duas vezes ao ano com datas previstas no calendário escolar, sendo elaborada pela DAM<sup>5</sup> por especialistas e mestres dos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática. Seus resultados são disponibilizados a cada aplicação no sistema *on-line*<sup>6</sup>, por meio de relatórios customizados por ano e modalidade de ensino para cada instância educativa: Secretaria Municipal, Divisões Distritais Zonais e escolas municipais, com acesso às informações acerca do processo avaliativo, como mostra a figura 4.

**Figura 7**

Acesso ao site da ADE



Fonte: <https://dadyilha.com.br/ade/>

De forma geral, os dados possibilitam uma análise comparativa a partir dos percentuais de participação, acertos e erros por componente curricular, ano e habilidade, além do desempenho geral da turma avaliada e individual de cada estudante. O sistema oferece maior transparência aos resultados obtidos nos testes, além de propiciar aos professores subsídios para o planejamento de intervenções de melhoria da aprendizagem.

Tendo em vista que o objetivo principal das avaliações externas deve ser a qualidade da educação, a SEMED por meio dos resultados da ADE, tem fornecido *feedbacks* importantes, especialmente para as escolas, evidenciando que a avaliação além de gerar diagnósticos sobre o aprendizado dos estudantes, contribui na reflexão e reformulação das políticas públicas, no

<sup>5</sup> Divisão de Avaliação e Monitoramento – Setor da Secretaria Municipal de Educação responsável pela elaboração, revisão, diagramação e análise da ADE.

<sup>6</sup> Sistema BI – gerado para visualização de dados estatísticos da ADE e instrumentos da aplicação.

monitoramento da qualidade de ensino, subsidiando também a formação dos professores. O *feedback* é considerado um método de comunicação relevante, pois “Não se trata de expressar uma opinião ou sentimento, e sim de um retorno que valida ou não um determinado comportamento baseado em dados claros, objetivos e verificáveis” (Guimarães & Vieira, p.139, 2022).

No contexto avaliativo, a comunicação na rede municipal visa disseminar os resultados das avaliações para que os professores se apropriem para reverter os baixos resultados. Com a iniciativa de criar seu próprio sistema de avaliação, o município de Manaus considera que os diagnósticos obtidos contribuem na melhoria das práticas escolares e do desempenho escolar. Destaca-se ainda, como ponto relevante, o entendimento dos resultados como parte do processo educacional envolvendo tomada de decisão.

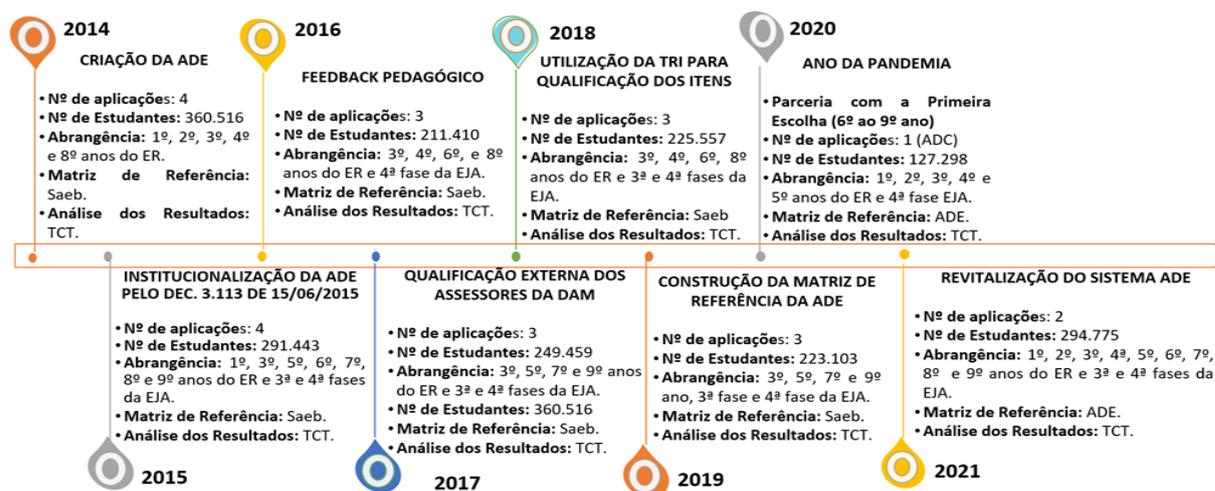
No tocante à motivação para a implantação de uma avaliação própria, mesmo com a existência de um sistema nacional e de sistemas estaduais de avaliação da educação básica, é comum as secretarias municipais reconhecerem que os diagnósticos proporcionados por tais sistemas avaliativos se dão de modo tardio, ou seja, tornam-se sem valia para a melhoria da situação aferida de aprendizagem. Estando sob sua própria condução, o município tem autonomia para estabelecer a população a ser avaliada, a periodicidade da avaliação e a forma como ela se dará, além de viabilizar agilidade da divulgação e da análise de seus resultados (Silva, 2022, p. 16 ).

A política de avaliação de desempenho em Manaus vem sendo utilizada desde 2014 como uma importante ferramenta estratégica de gestão, sendo aprimorada ao longo dos anos de modo a qualificar o processo de elaboração dos testes e a apropriação e a interpretação dos resultados, visando a qualidade da educação pública. A evolução histórica da ADE na rede municipal pode ser visualizada na figura 5.

### **Figura 8**

Histórico da ADE na rede municipal de Manaus

# Evolução Histórica da ADE



Fonte: SEMED/DAM 2023.

Desde a sua criação, a ADE vem se destacando ao longo dos anos na rede municipal de ensino de Manaus como um importante indicador, tornando-se um processo indispensável de acompanhamento e monitoramento das aprendizagens dos estudantes. No entanto, ainda se faz necessária uma maior apropriação dos resultados por parte dos principais atores educacionais envolvidos no processo como os professores e diretores escolares.

Nesse sentido, constata-se o importante papel da avaliação educacional nos sistemas educativos contemporâneos e na sociedade em geral, contudo, Fernandes (2007) alerta sobre a necessidade de haver discernimento suficiente por parte dos dirigentes das redes de ensino em todas as instâncias, para que se perceba que papel é esse e quais são os seus limites, a fim de que não se transforme num mero procedimento de regulação e controle.

## **CAPÍTULO 2:**

### **O ATO DE AVALIAR COMO FERRAMENTA DE MELHORIA DO ENSINO**

O ato de avaliar sempre esteve presente em qualquer ação humana e no contexto educativo não é diferente, tendo em vista as relações humanas que envolve. De modo geral, o ato avaliativo é “constitutivo do ser humano, independente da justeza ética e social das escolhas que possam ser feitas [...]” (Luckesi, 2018, p.25). Trata-se de uma atividade complexa pelas várias análises e abordagens que a acompanham durante décadas no âmbito pedagógico.

A institucionalização da escola permitiu a obrigatoriedade do ato avaliativo, porém durante muito tempo funcionou como prática de regulação e controle intelectual, sem qualquer acompanhamento da aprendizagem e do ensino. Essa necessidade só passou a ser identificada após estudos e pesquisas realizadas que ampliaram a visão do professor de forma mais humanista e socioconstrutivista.

A avaliação hoje em dia demonstra avanços no sentido de estar articulada ao ensino-aprendizagem e de fazer uso de diferentes instrumentos para poder identificar as dificuldades dos estudantes e encontrar formas de poder superá-las. Isso demonstra que o aluno não é o único responsável pelos resultados da aprendizagem e que a avaliação deve servir como um mecanismo que auxilie o professor a pensar em formas de garantir a aprendizagem de todos os alunos (Arcas, 2017, pp.22-23).

Nesse sentido, a prática avaliativa é compreendida sob o ponto de vista de melhoria do ensino e da aprendizagem, em que tanto o professor, quanto o estudante são fundamentais para a efetividade da ação. Avaliar carrega sentidos e significados de acordo com as concepções de educação e sociedade adotadas, influenciando nas decisões pedagógicas da escola.

Mesmo que para muitos a avaliação seja um ato indispensável, as críticas e dúvidas em relação ao seu uso seja em sala de aula, ou pelo sistema educacional, ainda persistem. Há até quem afirme que a avaliação não deveria existir, mas sem qualquer aporte teórico sobre o instrumento que a substituiria. Em vista disso, é necessário analisar como o processo de reconstrução da avaliação tem se configurado no meio educativo e as percepções dos educadores em relação às práticas avaliativas que estão realizando juntos aos educandos.

Nesse ínterim, as condutas avaliativas do passado apesar de frequentes nas instituições educativas, estão cedendo lugar a outro contexto pedagógico, que privilegia o diagnóstico como

meio de identificar os caminhos a serem seguidos na aprendizagem, ultrapassando o autoritarismo com vistas a tornar o ato avaliativo dinâmico e efetivo.

No contexto escolar, o ato de avaliar na visão de Luckesi (2018), diz respeito ao ato de investigar a qualidade da aprendizagem do estudante de forma individual, exigindo conhecimento e reflexão do avaliador. Para isso será necessário um planejamento fundamentado, em consonância com o currículo escolar e o projeto político pedagógico, tendo em vista metodologias coerentes com o objetivo a ser alcançado. Sobre isso, reflete Arcas (2017):

A avaliação deve servir para oferecer um diagnóstico que nos oriente a refletir sobre o que fazer para melhorar, que caminhos tomar, que decisões são as mais acertadas para o planejamento de ações que favoreçam o desenvolvimento dos alunos, dos professores, da instituição. Dessa forma, a avaliação será bem-vinda e útil, não havendo motivos para temê-la (p.198).

Desse modo, a ação de avaliar deve exercer o seu papel no processo de aprendizagem como meio de superar as dificuldades dos estudantes e também de auxiliar o professor no aperfeiçoamento da sua prática para que ambos possam compreender de fato o significado do ato de avaliar e para quem avaliar.

## **2.1 Pra quem avaliar?**

Avaliar na educação abrange um campo muito vasto, que inclui a avaliação do rendimento escolar, de desempenho dos professores, institucional e a qualidade do sistema educacional de um país. Cada uma com um determinado objetivo em função da melhoria da eficiência educacional.

A prática de avaliar continuará a persistir no âmbito educacional, mesmo com as inúmeras finalidades e funções propostas pelas teorias pedagógicas. A necessidade da avaliação é indiscutível, porém, ainda existem formas de melhorá-la com estudo, criatividade e reprodução de experiências assertivas em prol do pleno desenvolvimento dos estudantes.

Com isso, a avaliação pode ser considerada um instrumento permanente do trabalho docente, que vai muito além do diagnóstico. Ela subsidia a prática pedagógica buscando a qualidade do processo e analisando o que precisa ser ajustado, conforme Sant'Anna (2014, p. 13) “Temos questionado centenas de professores sobre o tema avaliação; o mesmo procedimento tem sido tomado com alunos dos diferentes níveis de ensino. Todos

unanimemente concordam quanto a sua necessidade, mas ao mesmo tempo comentam sobre sua complexidade”. Justamente, pela sua complexidade, a avaliação deve ser aplicada com objetivos e instrumentos claros.

Na pedagogia, a avaliação escolar é tida como um processo sistematizado que leva em conta as metas educativas estabelecidas pela instituição. Muitas vezes, o professor não valoriza o processo avaliativo como base de reflexão acerca do que está realizando com os estudantes. Assim sendo, torna-se somente um processo burocrático, mesmo com as inúmeras práticas avaliativas disponíveis, o professor não consegue utilizar instrumentos eficientes para fortalecer o ensino de forma qualitativa.

Os processos avaliativos exigem do professor conhecimento sobre as aprendizagens, competências, estratégias avaliativas, instrumentos e metodologias para acompanhar e contribuir com o desenvolvimento e avanços dos estudantes, como enfatiza Luckesi (2021):

Quem detém o conhecimento, detém o poder de fazer. Ele é um recurso que se soma a muitos outros; sem ele, porém, também nada se faz de forma qualitativamente elaborada. É um suporte para a ação adequada e satisfatória, o que se traduz em capacidade de construção dos resultados desejados. Sem conhecimento não se chega aonde deseja (p. 158).

Partindo desse pressuposto, não existem resultados satisfatórios sem conhecimento, para avaliar, além do conhecimento das teorias, é essencial conhecer o estágio de aprendizagem em que se encontra cada estudante e isso só se faz por meio da avaliação. Isso respalda a sua essencialidade nas escolas, como também a sua obrigatoriedade assegurada pelas legislações.

As avaliações proporcionam informações importantes para o sistema educacional como um todo, norteados os caminhos a serem seguidos para o alcance dos objetivos. Independentemente dos formatos, configuram-se como processo contínuo, que mesmo diante das dificuldades, avançam no tempo e no espaço, ultrapassando os limites da sala de aula.

Na escola, a avaliação não pode limitar-se a aprovar e reprovar, deve incorporar um sentido mais qualitativo e significativo “ [...] precisa ser analisada sob novos parâmetros e tem de assumir outro papel no processo de intervenção pedagógica, em consequência da redefinição dos processos de ensino e de aprendizagem.” (Moretto, 2010, pp.116-117). A prática avaliativa precisa estar comprometida com os objetivos de aprendizagem, primando pelo crescimento pessoal e intelectual do educando.

Entretanto, Gatti (2009) crítica ao afirmar que, “A avaliação a ser desenvolvida pelos professores em sala de aula tem merecido alguns estudos mas, em geral, pouca ou nenhuma

orientação se dá nos cursos de formação [...]” (p. 61). Diante desse cenário, a escola continua com práticas tradicionais de verificação, classificação e seleção, privilegiando a avaliação somativa, em detrimento da formativa. Quando na verdade todos os tipos de avaliação são relevantes, pois subsidiam a ação da gestão de sistemas, como também da sala de aula.

Ficava mais claro que a avaliação, diferentemente da verificação, envolve um ato que ultrapassa a obtenção de configuração do objeto, exigindo decisão do que fazer ante ou com ele. A verificação é ação que congela o objeto; a avaliação por sua vez, direciona o objeto numa trilha dinâmica de ação (Depresbiteris, 2017, p. 34).

Nesse sentido, as concepções de avaliação e aprendizagem evoluíram e continuam evoluindo, porém ainda destacam-se como desafio no âmbito escolar, que permanece unicamente em sua maior parte com práticas de instrumentos de mensuração do rendimento escolar, sem correlacionar com outros processos avaliativos de inclusão daqueles estudantes que apresentam dificuldade.

A perspectiva que se almeja é de que tanto educadores, quanto educandos assimilem que avaliar não se trata de um momento final e sim de direcionamento para a criação de condições de aprendizagem necessárias para que todos evoluam na construção do conhecimento, independente do nível em que estejam.

A avaliação que mais se aproxima dessa perspectiva é a formativa de maneira contínua, que engloba também o ensinar. Sobre isso, defende Perrenoud (2002, p. 51), “ A avaliação formativa tem a única função de ajudar o aluno a aprender e a progredir rumo aos objetivos propostos. Por isso, proponho que se fale de observação formativa ou simplesmente de regulação dos processos de aprendizagem [...]. Sendo assim, a avaliação cumpre o seu papel de encorajar o aluno e orientar o professor em cada etapa planejada.

Para Russell & Airasian (2014), as ações avaliativas realizadas em sala de aula permitem a coleta, a síntese e a interpretação de informações ao longo do dia letivo, sendo assim um espaço de investigação do professor para o aprimoramento da sua prática. Munido dessas informações, ele poderá tomar as decisões para administrar as atividades e/ou reorientá-las, para que cada um dos estudantes aprenda. Com isso, a avaliação torna-se um componente essencial do ensino.

Da mesma forma, as avaliações padronizadas aplicadas pelo sistema nacional de educação são relevantes, pela riqueza de informações coletadas em todo o país visando corrigir as falhas, para que haja melhoria do desempenho do sistema escolar como um todo.

Então, o ato avaliativo, no caso, tem um destino de permitir ao educador servir-se de um olhar para a realidade, a partir dos resultados coletivos, ou seja, o estudante sobre o qual se olha individualmente faz parte de um todo. Então, nesse contexto, é preciso ter ciência dos resultados desse todo, que, aqui, de imediato, é definido como a turma de estudantes da qual faz parte o educando individual, que, mais amplamente, esse todo pode ser definido como as turmas de uma série, a escola, um município, um estado, o país. (Luckesi, 2011, p. 262).

Enfim, a avaliação é necessária no processo da educação, seja no formato individual ou coletivo, pois ao identificar as deficiências, favorece o planejamento de melhorias nas salas de aula, nas escolas e nas variadas instâncias administrativas de educação. Na opinião de Luckesi (2011) os atos avaliativos estão a serviço da construção de resultados satisfatórios redirecionando ações quando necessário.

Diante do exposto até aqui, fica claro a importância de avaliar, principalmente em tempos de intenso trabalho em busca dos melhores resultados. O novo referencial curricular nacional - BNCC, que incentivou a adequação dos currículos e propostas pedagógicas, desmistifica a avaliação ao torná-la instrumento de análise global e integral do estudante, ou seja, ferramenta pedagógica de uso contínuo para a melhoria do ensino e do desempenho escolar.

## 2.2 A avaliação como ferramenta pedagógica de ensino

A avaliação não se caracteriza como simples instrumento de diagnóstico, mas também como auxiliar nas decisões do professor em suas ações pedagógicas, pois estimula a reflexão, reorganiza projeções visando o desenvolvimento da aprendizagem. Segundo Perrenoud (2002), a organização da sociedade está baseada na avaliação, por isso a importância de refletir sobre a prática e os critérios avaliativos difundidos no espaço escolar que devem estimular o desenvolvimento de competências.

Durante muito tempo o ensino limitava-se à reprodução de conhecimentos, entretanto, na concepção de Vaz (2019) “Apesar de todos os avanços tecnológicos relacionados, principalmente, à internet e às telecomunicações, pouca coisa mudou na dinâmica das aulas: os quadros negros foram substituídos pelos quadros brancos e, posteriormente, pelos slides, mas a aula continua sendo essencialmente expositiva (p. 271). Para o autor, as práticas avaliativas pouco mudaram considerando o ato de ensinar e de aprender.

Mesmo com a visão positivista enraizada nas estruturas escolares, existem propostas inovadoras que concebem a prática da avaliação de maneira diferenciada mesmo com os testes e provas tradicionais. Moretto (2010) ao realizar estudos com professores afirma, "Queremos dizer apenas que muito do que se fazia na escola há algum tempo não cabe mais no contexto atual da educação e do mundo profissional" (p.124). É necessário realizar adequações, que tornem os instrumentos de avaliação nomeados de "controle" como instrumentos avaliadores eficientes para a formação do estudante responsável, autônomo e crítico, capaz de construir o seu próprio conhecimento.

A avaliação pode segregar ou integrar. Logo, as avaliações devem ser planejadas para orientar os estudantes acerca dos saberes, das capacidades e das atitudes que eles têm que desenvolver, para influenciar na motivação e percepção do que é importante aprender, melhorar e consolidar as aprendizagens, para promover o desenvolvimento dos processos de análise, síntese e reflexão crítica e para desenvolver os processos metacognitivos, o autocontrole e a autorregulação (Vaz, 2019, p. 274).

Dessa forma, a avaliação torna-se uma ferramenta pedagógica valiosa, que utilizada com competência integrada ao processo de ensinar, influencia significativamente na forma de aprender dos educandos. No entanto, a instrumentalização do professor acerca das novas concepções de avaliação é fundamental para o redirecionamento do seu planejamento com estratégias de ensino flexíveis de qualidade, substituindo assim as velhas práticas, pois, segundo Moretto (2010) "Aprender significados e ensinar é oportunizar esta construção" (p.71).

Cabe destacar que a avaliação não é neutra e nem imparcial, apresenta limitações que não serão superadas de uma outra, no entanto, apresenta oportunidades pela dinamicidade no seu processo. Daí a importância do educador estar em constante atualização sobre o processo avaliativo, apesar da pouca atenção destinada à temática em sua formação inicial e continuada, como enfatiza Vaz (2019, p. 287):

Neste sentido, cabe ressaltar que, como faz parte do ofício do magistério elaborar, aplicar, corrigir e gerar uma nota ou conceito da aprendizagem do estudante, a avaliação escolar deveria receber maior atenção na formação de professores, desde os currículos das licenciaturas até as capacitações iniciais e continuadas de professores.

É necessário reconhecer que os cursos de formação oferecidos pelas secretarias de educação evitam tratar das avaliações com os docentes, mesmo diante da sua essencialidade no cenário nacional com o SAEB e pelo exercício pedagógico ser permeado por ações avaliativas.

Provavelmente, como exposto anteriormente, pela sua complexidade ou porque a habilidade de aprender a avaliar não está consolidada.

Para Junior (2019), a avaliação deve ser compreendida como o fio condutor da prática pedagógica do professor, por isso exige conhecimentos específicos de observação para saber intervir. Contudo, deve-se romper alguns paradigmas, adotando novas estratégias avaliativas que contemplem as habilidades e competências que os estudantes necessitam desenvolver, possibilitando o início de uma avaliação mais justa.

Raramente, só em situações reduzidas e específicas, encontramos professores que fogem a esse padrão usual, fazendo da aferição da aprendizagem um efetivo ato de avaliação. Para esses raros professores, a aferição da aprendizagem manifesta-se como um processo de compreensão dos avanços, limites e dificuldades que os educandos estão encontrando para atingir os objetivos do curso, disciplina ou atividade da qual estão participando. A avaliação é, nesse contexto, um excelente mecanismo subsidiário da condução da ação. (Luckesi, 2011, p. 53).

A partir da reflexão do autor, verifica-se o quanto ainda é necessário evoluir na condução do ato avaliativo nas escolas, pois a maior parte dos docentes continuam com práticas avaliativas de verificação e não de processo que identifica as defasagens de aprendizagem visando saná-las. Cabe a esses profissionais, a tarefa árdua de redimensionar a avaliação em um ato dinâmico, contínuo e que subsidia as ações educativas.

Nessa perspectiva, a avaliação deve ser tratada como ferramenta pedagógica de apoio aos estudantes com dificuldade de aprendizagem para reavaliá-los quando necessário e assim incluí-los no processo. Uma prática democrática, inclusiva e competente do professor na escola pode fazer a diferença na sociedade, por isso, Perrenoud (2002) defende a ideia de ensinar e avaliar por competências:

A pretensão é que os alunos, mesmo no contexto de uma prova, possam aprender, possam ser desafiados por intermédio de questões cujas respostas requeiram análise, compreensão, tomadas de decisão, questões que sejam bem formuladas e instigantes. Formas de avaliação que sejam um convite ao raciocínio, ao compensar perturbações, no sentido de escolher a melhor alternativa para uma situação-problema tal como foi proposta (p.121).

Ao desafiar os estudantes em um determinado ato avaliativo, o educador poderá ressignificar um instrumento muito conhecido como a prova, pois “A avaliação da aprendizagem é um momento privilegiado de estudos, e não um acerto de contas” (Moretto,

2010, p.119). Dessa maneira, estará promovendo meios privilegiados de ensino para que a aprendizagem aconteça, sem perder de vista formas de melhorar seu desempenho na escola.

O propósito da avaliação pedagógica é contribuir para que os alunos aprendam, por isso, eles devem ser orientados a identificarem as suas potencialidades e dificuldades como sujeitos autônomos e ativos na apropriação do conhecimento em conjunto com o seu professor. Somente o aluno engajado conseguirá aprender, reforça Moretto (2010) “O aluno aprende à medida que se engaja no processo, que responde aos incentivos do professor. Por isso, dizemos que o professor tem como responsabilidade criar um contexto para facilitar a aprendizagem” (p. 91).

Assim sendo, o professor passa a ter a função de mediador, incentivador e/ou facilitador da aprendizagem, visto que, as novas perspectivas pedagógicas geradas pelos novos currículos implementados no Brasil exigem isso. A escola atual é o reflexo da sociedade cada vez mais evoluída sob variados aspectos, as concepções de mundo dos seus principais atores pedagógicos não são mais aquelas de décadas atrás. Nesse contexto, a avaliação cada vez mais, ganha relevância na melhoria das capacidades cognitivas dos sujeitos sociais que procuram a escola. Segundo Fernandes (2019):

Consequentemente, Avaliar Para Aprender e Avaliar Para Melhorar são expressões que assumem um especial significado, pois traduzem o que a investigação que vem sendo realizada um pouco por todo o mundo, sobretudo a partir dos finais dos anos 70 do século passado, vem evidenciando: a avaliação tem de ser um processo eminentemente pedagógico ao serviço da aprendizagem e da sua melhoria (p.12).

Claramente, há uma grande responsabilidade dos sistemas educacionais diante de tal evidência. É necessário transformar os mecanismos de avaliação para torná-la significativa em sala de aula, ou melhor, o ato avaliativo deve se desenvolver para recuperar o conhecimento com qualidade, utilizando a nota não mais para medir e sim qualificar. Sobre isso, Luckesi (2018, p. 128) alerta “ O ato de avaliar é um ato de investigar a qualidade da realidade”.

A investigação perpassa compreender as etapas de aprendizagem que o estudante percorre, suas competências e habilidades, bem como seus interesses frente ao conhecimento socialmente construído. De posse dessa avaliação inicial, o professor poderá elaborar um planejamento consubstanciado, baseado nas informações coletadas e gerir os resultados em prol da aprendizagem. Nesse sentido, afirma Esteban (2022) "Investigando o processo ensino/aprendizagem o professor redefine o sentido da prática avaliativa" (p.14). Isso resume um dos princípios da escola que pretende ser democrática, comprometida com a mudança para reconstruir o seu papel frente às demandas sociais.

Uma sociedade democrática funda-se em relações de reciprocidade e não de subalternidade e para que isso ocorra é preciso um conjunto de competências e a escola tem o dever de auxiliar a formação dessas competências, sob pena de estar sendo conivente com a domesticação e a opressão, características de uma sociedade conservadora. (Luckesi, 2011, p. 91).

Em tempos de globalização cultural, a escola pública é a que mais vivencia as dificuldades dos estudantes. Esses, são afetados pelas poucas condições financeiras para investir em conhecimento e muitas vezes ficam à margem da educação de qualidade. Daí a importância de uma avaliação inclusiva, que garanta às classes populares os direitos de aprendizagem homologados pelos currículos oficiais da educação brasileira, o que perpassa uma boa fundamentação do professor.

A avaliação como ferramenta pedagógica permite contribuir tanto com os professores, quanto com os alunos, a tomarem as melhores decisões no gerenciamento do trabalho educativo inclusivo. Por isso é muito importante que a prática avaliativa tenha a melhor qualidade possível, com dinâmicas diversas e critérios justos com variadas situações de aprendizagem para aferir. Afinal, avalia-se para que as aprendizagens se realizem. Para Zabala (1998):

O aperfeiçoamento da prática educativa é o objetivo básico de todo educador. E se entende este aperfeiçoamento como meio para que todos os alunos consigam o maior grau de competências, conforme suas possibilidades reais. O alcance dos objetivos por parte de cada aluno é um alvo que exige conhecer os resultados e os processos de aprendizagem, que os alunos seguem (p. 201).

Enfim, a avaliação precisa estar a serviço do saber e das pessoas que aprendem, tornar-se um momento privilegiado de estudo e reflexão. É preciso que ela seja ferramenta de trabalho constante do professor como subsídio de compreensão dos processos de aprendizagem e valorização das habilidades dos alunos com o intuito de melhorar o seu desenvolvimento. O professor ao avaliar o aluno, deve ter consciência de que também é avaliado. Dessa forma, a reflexão sobre a prática se intensifica no seu fazer, pois ao passar a rever as suas metodologias, considera a necessidade de melhorar o ensino.

### 2.3 Metodologias ativas: redimensionando o ensino e a avaliação

O ensino eficiente é fundamental para a obtenção de uma boa aprendizagem, o que permite a qualificação da avaliação. Nesse sentido, o professor assume o perfil de gestor do

processo avaliativo em sala de aula, devendo organizar, elaborar e aplicar metodologias capazes de nortear o processo de ensino e aprendizagem com competência.

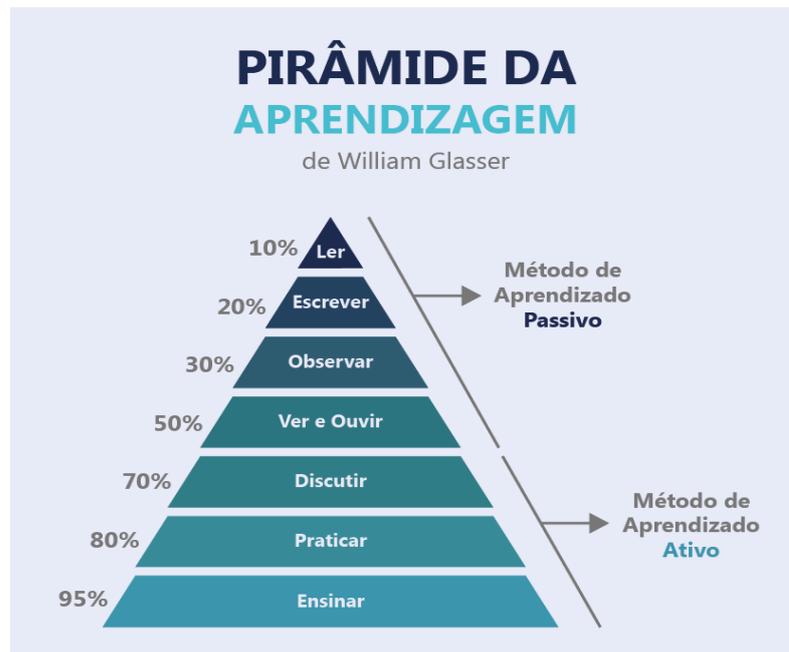
Nos dias de hoje, em tempos de tecnologia, sabe-se da concorrência que o professor enfrenta em sala de aula com tantos aparatos tecnológicos à disposição dos estudantes. Com isso, o quadro e o livro didático estão ficando em segundo plano, dando lugar a outros recursos considerados mais atrativos do ponto de vista das novas metodologias.

Em virtude disso, apenas a transmissão expositiva de conteúdos em sala de aula não tem despertado mais tanto interesse dos estudantes como antigamente, por isso outras alternativas de ensino foram surgindo, como as denominadas metodologias ativas “ O uso de metodologias ativas se mostra uma maneira alternativa de buscar o interesse e a motivação dos alunos deste século XXI” (Lovato, 2018, p. 154). Nesse contexto, o estudante torna-se um ser ativo no processo de construção do conhecimento.

As metodologias ativas propõe um novo olhar pedagógico, inovador, em que a pesquisa e as aprendizagens individuais e coletivas são contempladas nas ações do professor, como pontua Santos (2022) “A combinação das metodologias ativas integradas às tecnologias é uma estratégia para a inovação pedagógica, em que a centralidade do processo de ensino é o aluno” (p. 110). O estudante assume o papel de protagonista em seu processo formativo para desenvolver suas habilidades e competências ao longo da educação básica.

Segundo a teoria da educação criada pelo Psiquiatra americano William Glasser (1925-2013) sobre as formas de aprender, concluiu-se que os estudantes aprendem muito mais quando o método de ensino estimula a autonomia e a prática. Com isso, a metodologia ativa mostra-se bastante eficaz em termos de aprendizagem, conforme ilustrado:

**Figura 9**  
Pirâmide da Aprendizagem



Fonte: Pirâmide da aprendizagem de William Glasser.

De acordo com a ilustração, os percentuais demonstram a pouca eficiência das aulas tipicamente expositivas, que ainda perduram no âmbito escolar. Essa constatação, denota as mudanças realizadas nos currículos ao valorizarem o foco no desenvolvimento de competências, pois “Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências” (BNCC, 2018, p.13). A partir daí, os sistemas educacionais iniciaram as reformulações das suas propostas pedagógicas, tendo em vista o novo papel do professor e do estudante nas práticas de ensino e aprendizagem. Ambos passaram ou pelo menos deveriam incorporar uma relação dialógica nas ações planejadas em sala de aula.

O sistema educacional brasileiro possui o desafio de transformar a cultura educacional gerida durante séculos por modelos tradicionais de gestão, que definiram a execução das ações estratégicas em sala de aula, as relações entre professor e aluno, assim como o objetivo das avaliações. Nesse sentido, não é tarefa fácil romper com paradigmas solidamente estabelecidos, porém a sociedade contemporânea exige posturas comprometidas com a formação e o desenvolvimento global do educando.

As práticas educacionais em sala de aula precisam favorecer o desenvolvimento das habilidades dos estudantes e a aplicação das metodologias ativas para potencializar a aprendizagem. Inclusive, com a utilização dos recursos tecnológicos que despertem o interesse pelos conteúdos, fator essencial na mediação da relação de ensino e aprendizagem para o

desenvolvimento de competências. Nesse sentido, Moretto (2010) define a função do professor como o “catalisador do processo de aprendizagem”, aquele que utiliza o suporte necessário para despertar no aluno a vontade de aprender.

Durante o período da pandemia, a tecnologia tornou-se uma forte aliada no desenvolvimento escolar e na avaliação das aprendizagens. As competências digitais adentraram as salas de aula, impulsionando a escola a repensar também as formas de avaliar e motivar os estudantes que não conseguiram aprender, pois “Num sentido amplo, toda a aprendizagem é ativa em algum grau, porque exige do aprendiz e do docente formas diferentes de movimentação interna e externa, de motivação, seleção, interpretação, comparação, avaliação, aplicação (Moran, 2018, p.2). Estratégias que permaneceram após a pandemia, surgindo assim novas possibilidades de ensinar, aprender e avaliar.

Nesse contexto, as escolas despertaram para a importância das aulas mais dinâmicas, em que os estudantes possam interagir ativamente munidos de bons materiais pedagógicos com a utilização da tecnologia. Para Moran (2018), quando as atividades propõem diálogo sobre a sua execução, os estudantes são mais participativos e engajados nos projetos, contribuindo no avanço de suas aprendizagens. E o professor passa a ser aquele que monitora e orienta quando necessário, sem assumir um papel central de transmissor de informações, o que exige outras competências e saberes além do conhecimento. Para isso, a capacitação dos docentes é fundamental para o bom desenvolvimento do trabalho com as metodologias ativas que perpassam o planejamento, o acompanhamento dos estudantes e a avaliação das diferentes possibilidades de atividades que podem ser aplicadas. Na opinião de Paiva (2016, p.147):

O ensino e a aprendizagem ganham caráter dialético, isto é, de constante movimento e construção por aqueles que o fazem, onde ensinar está diretamente relacionado com o aprender: o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo.

As propostas de ensino baseadas em concepções dialéticas viabilizam novos paradigmas, que nem todos os professores se sentem seguros em aderir. Devido a isso, é necessário que os sistemas educacionais invistam em formações, tecnologia, programas e projetos escolares que incentivem práticas na perspectiva de metodologias ativas de ensino aprendizagem.

O uso das metodologias ativas apresenta benefícios à instituição escolar que merecem destaque como “[...]o desenvolvimento da autonomia do aluno, o rompimento com o modelo

tradicional, o trabalho em equipe, a integração entre teoria e prática, o desenvolvimento de uma visão crítica da realidade e o favorecimento de uma avaliação formativa” (Paiva, 2016, p. 152). O processo avaliativo torna-se realmente contínuo com trocas de informações sobre a evolução dos estudantes na aprendizagem, por meio dos chamados *feedbacks*. Porém, ainda há um longo caminho a percorrer, visto que, a escola caminha a passos lentos em relação às transformações em seus processos.

Mesmo assim, o primeiro passo foi dado, rumo às mudanças com a reformulação dos currículos enfatizando as práticas que estimulem o protagonismo dos estudantes em sala de aula e os atos avaliativos formativos. Esses pontos validam as estratégias das metodologias ativas com vistas a contribuir com a implementação de concepções significativas de ensino. Dessa forma, reflete Santos (2022):

Diante do cenário, as instituições de ensino sinalizam crescente abertura para as metodologias ativas nas práticas pedagógicas de sala de aula e valorizam a tecnologia e a realidade do aluno, tornando-o protagonista na construção do seu conhecimento, a partir da orientação e da ação educativa do professor (p.74).

Contudo, a escola não pode mais ficar alheia às mudanças da sociedade atual, precisa acompanhar as inovações renovando as suas práticas por meio de metodologias dinâmicas, que possam potencializar saberes e construir competências, conforme os anseios das novas gerações imersas no mundo globalizado e tecnológico.

### 2.3.1 Tipos de metodologias ativas

O cenário vigente impõe muitos desafios ao processo de ensino e aprendizagem nas instituições escolares, dentre eles a condução das metodologias ativas nas práticas pedagógicas. São várias as possibilidades de desenvolvê-las em sala de aula, porém é necessária organização, planejamento e reflexão, pois “[...] o professor deve ampliar o repertório de suas práticas e fazer com que estas se efetivem e se incorporem ao processo de ensino” (Santos, 2022, p. 89). Dessa forma, cabe conhecer as características das principais estratégias que as metodologias ativas dispõem.

A utilização das metodologias ativas potencializa os resultados de aprendizagem do estudante, pois sua abordagem incentiva o interesse e a participação. Segundo Lovato (2018), “Ao longo dos anos foram sendo elaboradas diversas formas de metodologias ativas, as quais muitas vezes são confundidas devido às suas similaridades”. (p. 160). No entanto, cada uma

apresenta características e funcionalidades que ao serem aplicadas na escola dinamizam o processo de ensino, tornando-o mais flexível e atrativo para os estudantes da contemporaneidade. São elas:

#### Sala de aula invertida

É um método diferenciado de ensino que consiste em propor conteúdos aos estudantes fora da sala de aula tradicional. A tecnologia é utilizada como uma ferramenta importante neste modelo, pelos recursos variados que disponibiliza de acesso ao conhecimento. Dessa maneira, os assuntos são acessados e estudados à distância para serem debatidos posteriormente nas aulas, como explica Justiniano (2022):

A proposta de reservar a aula para aprofundamento de pontos que demandam discussão, conceitos que precisam ser aprofundados e experiências que possam consolidar conhecimentos provoca um aproveitamento de tempo em sala, o que propicia uma contínua construção personalizada de conhecimento, em conformidade com os interesses e características de cada aprendiz (p. 103).

Nesse contexto, o professor atua como guia das discussões e das atividades, além de sanar as dúvidas. São propostas uma série de atividades práticas em sala explorando as ferramentas tecnológicas como quizzes, podcasts, videoaulas, jogos, fóruns, dentre outros. Com isso, a interação em sala de aula acontece em função da participação dos alunos, os quais assumem o protagonismo de sua aprendizagem sob a supervisão do professor, que continuará realizando as intervenções para que todos aprendam.

#### Ensino híbrido

O ensino híbrido é recente no Brasil, ganhou mais visibilidade na pandemia, porém vem se consolidando no meio educacional como uma alternativa metodológica de intensificar a aprendizagem com o uso das tecnologias digitais.

Para Justiniano (2022), o ensino híbrido combina aulas presenciais e *on-line*, facilitando o estudo autônomo do aprendiz. O aluno poderá estudar sozinho em qualquer lugar, com apoio de um ambiente virtual de ensino. As atividades poderão ser realizadas tanto nas aulas presenciais, quanto fora do ambiente escolar.

Podemos considerar que esses dois ambientes de aprendizagem, a sala de aula tradicional e o espaço virtual, tornam-se gradativamente complementares. Isso ocorre porque, além do uso de variadas tecnologias digitais, o indivíduo interage com o grupo, intensificando a troca de experiências que ocorre em um ambiente físico, a escola (Bacich, 2015, p. 52).

O método híbrido contribui com a formação crítica dos estudantes, que aprofundam os conhecimentos sem a pressão da carga horária de um ensino presencial. A metodologia exige atualização constante do professor em relação às tecnologias, pois como norteador dos saberes, direciona as aulas virtuais e presenciais, assim como na sala de aula invertida.

#### Aprendizagem baseada em projetos

Esse formato de metodologia “É um método vinculado a uma concepção construtivista de aprendizagem” (Justiniano, 2022, p. 132). Os estudantes adquirem conhecimento por meio de resolução de desafios por meio de projetos diante de um contexto específico. São estimuladas as capacidades de investigação, criticidade e criatividade.

Segundo Lovato (2018), os projetos podem ser classificados em projeto construtivo, projeto investigativo e projeto didático. Todos são executados de forma colaborativa e prática, podendo ser tratados variados assuntos considerando as diversas áreas de conhecimento. O professor analisa os projetos em pequenos grupos, dando os *feedbacks* necessários. Os resultados dos projetos são apresentados pelos alunos para a classe, promovendo assim o compartilhamento de saberes.

#### Aprendizagem baseada em problemas

A metodologia privilegia conceitos teóricos em sua aplicabilidade, apresenta como objetivo estimular a habilidade dos estudantes em solucionar problemas, explorando assim os vários níveis de cognição na aprendizagem, como explica Justiniano (2022, p.127) “[...]Caracteriza-se por ser uma metodologia centrada na pessoa do/da estudante: baseia-se no conhecimento prévio do/da estudante e na articulação desse conhecimento com novos conhecimentos adquiridos a partir das demais pessoas e das redes de informação disponíveis”

Diante disso, a Aprendizagem Baseada em Problemas é fundamentada na concepção construtivista do conhecimento, com foco teórico na resolução de casos. O professor, assim como nas demais metodologias é o facilitador do processo, aquele que propõe o problema e direciona o aluno em busca de solução, incentivando sempre o raciocínio, sem respostas prontas.

#### Estudo de Caso

A abordagem de ensino Estudo de Caso é uma extensão do método anterior, como uma prática pedagógica que permite ao estudante aprender a intervir sob uma realidade. O professor propõe os assuntos a serem estudados em grupos, para serem discutidos em sala de aula. Os grupos de estudo deverão responder aos questionamentos sobre um determinado caso, sendo o professor aquele que apenas redireciona o processo quando surgirem as dúvidas. É importante

a participação da turma nas discussões para o pleno desenvolvimento da autonomia, o que torna a aprendizagem significativa.

#### Aprendizagem entre Pares ou Times

Método de cunho cooperativo, visando a formação de equipes em sala de aula para a resolução de atividades propostas pelo professor como: desafios, projetos, estudo de caso, estratégias que propiciam a socialização de ideias. A metodologia apresenta como objetivo o trabalho coletivo, seja em equipes ou pares, os alunos são incentivados a trocarem informações, ajudando uns aos outros. Dessa maneira, ensinam e aprendem junto com o professor.

De acordo com Lovato (2018), “Os alunos são incentivados a encontrar alguém com respostas diferentes. O professor circula pela sala, incentivando discussões produtivas e conduzindo o pensamento dos estudantes” (p. 164). Para isso são promovidas atividades em que os alunos terão que aplicar os conceitos apreendidos, caso seja necessário, o professor retoma alguns pontos e disponibiliza as respostas.

#### Gamificação

A gamificação permite trabalhar o lúdico no processo de ensino e aprendizagem, envolvendo crianças, jovens e adultos com o apoio dos recursos digitais. Essa metodologia desenvolve várias habilidades por meio de jogos. “[...]a gamificação é um fenômeno emergente, que deriva diretamente da popularização e popularidade dos games, e de suas capacidades intrínsecas de motivar a ação, resolver problemas e potencializar aprendizagens nas mais diversas áreas do conhecimento e da vida dos indivíduos” (Fardo, p. 2, 2013). A utilização de games com fins educacionais é o que vai se denominar gamificação.

Uma infinidade de aplicativos e jogos estão à disposição dos docentes de forma gratuita ou não, podendo ser utilizados em todas as idades. São recursos tecnológicos que exploram os conteúdos do currículo e podem ser adequados conforme o objetivo de ensino. Em aplicativos como o *Google Play* é possível encontrar jogos com propósitos educativos acessados pelos dispositivos móveis.

Os recursos digitais por meio dos jogos com finalidades educacionais proporcionam ao professor a dinamicidade das aulas, despertando o interesse dos alunos que podem aprender se divertindo. Estão disponíveis também plataformas de ensino com jogos de criação de missões e quizzes. Sabe-se que muitas escolas não dispõem de aparatos tecnológicos, contudo, o professor poderá adequar com os recursos da sala de aula propondo jogos artesanais em grupo, criação de personagens, dentre outros envolvendo disputas.

Nesse contexto, é importante ter em vista os “[...] jogos que podem, realmente, auxiliar o processo de estudo, seja pela distração e relaxamento proporcionados, seja pelo estímulo e treinamento da inteligência, da memória, da atenção e outras habilidades” (Justiniano, 2022, p. 163). Ferramentas capazes de criar experiências significativas de aprendizagem nas escolas.

Cabe destacar, que os procedimentos das metodologias ativas não são novos, porém no contexto atual eles foram intensificados, ressignificando o papel do professor e do aluno frente ao ensino, contribuindo na revitalização do modelo educacional que não atende mais as necessidades da vida real. Diante disso, a avaliação precisa acompanhar o novo paradigma educacional, visto que, avaliar sempre será necessário para melhorar os processos educativos.

### 2.3.1.1 O papel da avaliação no uso das metodologias ativas

As práticas avaliativas assumem um papel novo com o uso das metodologias ativas, principalmente pela integração da tecnologia na aferição das aprendizagens. Nesse sentido, a avaliação formativa, segundo Pereira (2020) é a que mais se “[...]adequa às metodologias ativas de aprendizagem, pois favorece a adoção, pelo professor, do papel de facilitador da aprendizagem” (p. 48). Isso possibilita ao professor o planejamento de estratégias avaliativas diversificadas ao longo do ano letivo.

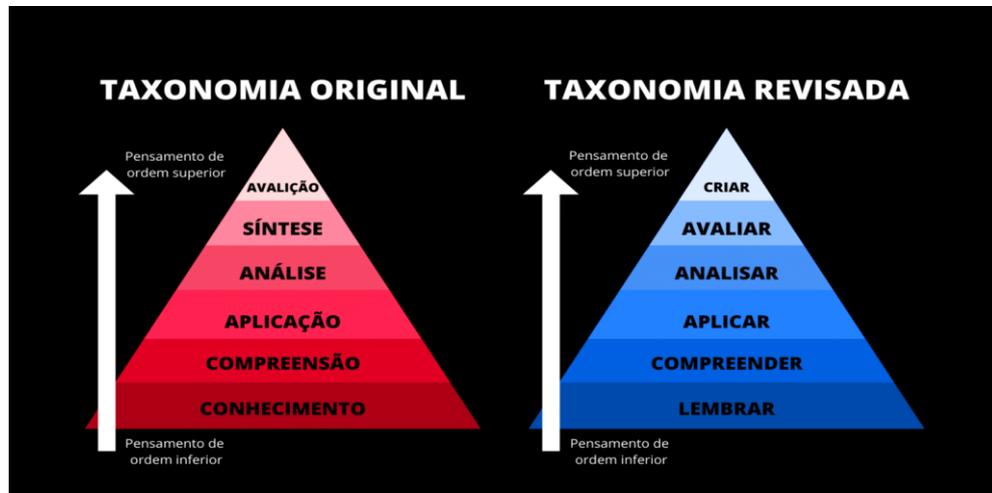
A avaliação formativa permite ao professor avaliar o processo do trabalho, identificando e registrando os aspectos positivos e negativos das metodologias, inclusive, o que precisa ser corrigido com novas propostas de trabalho. Para Depresbiteris (2017, p. 58):

Um processo avaliativo mediador não pode estar atrelado a planejamento rígido. Claro que há planejamento, pois a ação avaliativa mediadora não se efetiva em espaço pedagógico improvisado, mas o planejamento deve prever flexibilidade nas atividades e nos temas, pois ele se reconstrói com base nos interesses, necessidades e reações das crianças a cada momento.

O planejamento é fundamental para guiar a ação avaliativa, como também as ferramentas que serão utilizadas para aferir a aquisição do conhecimento. Sendo assim foi criada a chamada Taxonomia de Bloom justamente para auxiliar o professor na compreensão dos domínios cognitivos, pois “Dependendo do que se quer alcançar, haverá uma forma de agir, haverá um procedimento e, por conseguinte, uma metodologia mais adequada” (Justiniano, 2022, p. 81). O sistema organizado pela Taxonomia de Bloom orientará o desenvolvimento das avaliações e métodos de ensino.

**Figura 10**

## Taxonomia de Bloom



Fonte: <https://encurtador.com.br/bnK18>

A aplicabilidade da Taxonomia no processo avaliativo em metodologias ativas, dependerá do conhecimento do professor acerca dos processos cognitivos que são classificados de forma hierárquica, pois segundo Justiniano (2022), é essencial para se garantir um aprendizado personalizado, significativo e autônomo, possibilitando uma formação mais completa aos estudantes.

Dessa forma, a tecnologia poderá contribuir no acompanhamento da aferição das aprendizagens dos estudantes por meio dos registros, verificações e devolutivas, por serem mais apropriados nas metodologias ativas. As estratégias avaliativas podem acontecer por meio da construção de rubricas, a autoavaliação, a avaliação por pares e o uso de portfólios. Todas contribuem no processo de consciência dos estudantes acerca dos seus avanços e dificuldades, por meio de *feedbacks* ou devolutivas disponibilizados pelo professor facilitador.

O *feedback* desempenha um papel crucial na aprendizagem porque, através dele, os alunos são sistematicamente lembrados dos níveis de aprendizagem, ou dos padrões, que é necessário alcançar e ficam cientes dos seus próprios progressos, considerando a comparação com seus desempenhos anteriores ou critérios previamente definidos. (Fernandes, 2009, p. 99).

Ao desenvolver sistematicamente a dinâmica dos *feedbacks* avaliativos, tanto o professor, quanto o aluno regulam a aprendizagem durante as atividades, tornando o processo de avaliação transparente. No percurso avaliativo, o estudante deve estar no centro, participando dos diálogos, reflexões e decisões com o professor, pois “[...]havendo consenso quanto a ser

necessária uma avaliação ou uma autoavaliação de uma competência ou aprendizagem impõem-se a necessidade de se definir o procedimento, o como essa avaliação será realizada, e o que ela será capaz de aferir ou medir” (Justiniano, 2022, p. 180). As estratégias avaliativas serão definidas em conjunto, com uma comunicação clara para que o estudante compreenda o objetivo da avaliação e o que será avaliado.

A avaliação precisa ser percebida como uma prática de investigação, tão ressaltada por Luckesi (2018) em seus escritos. O aluno deve ser estimulado para aprender e também identificar as suas dificuldades, o que exige uma relação estreita com o seu professor. Esse deverá incorporar várias responsabilidades, caso tenha o objetivo real de melhorar a aprendizagem de seus alunos. “Ou seja, é a de conseguir que os alunos aprendam melhor, com compreensão, utilizando e desenvolvendo suas competências, nomeadamente as do domínio cognitivo e metacognitivo” (Fernandes, 2009, p. 59). Por isso, a importância da aplicabilidade da Taxonomia de Bloom, uma ferramenta de grande apoio para avaliar o nível de desempenho por etapas rumo à aprendizagem efetiva e significativa.

A partir dessa organização em sala de aula, haverá uma avaliação significativa integrada ao processo de ensino e aprendizagem. Dessa maneira, propostas como a avaliação por rubricas contribui na condução das atividades planejadas em consonância com as metodologias ativas, visto que “As rubricas são um ótimo recurso para você conduzir avaliações mais gerais (avaliação processual) durante as quais você oferece *feedback* ao estudante ou ao grupo de estudantes”. (Pereira, 2020, p. 52). Nesse sentido, são desenvolvidas tarefas individuais ou em grupo com critérios avaliativos discutidos previamente entre aluno e professor.

E ao final do processo, os denominados portfólios serão os produtos que os estudantes desenvolveram. De acordo com Fernandes (2009), portfólio é uma coleção organizada e devidamente planejada de trabalhos produzidos pelos alunos durante um período de tempo. Trata-se de uma importante evidência das capacidades dos educandos, em que eles poderão visualizar seus progressos e fazer uma autoavaliação. Há possibilidade também de realizar a avaliação entre pares, compartilhando as produções entre os colegas de classe, que fornecerão *feedbacks* acerca dos conhecimentos adquiridos.

A abordagem das metodologias ativas exige avaliações de desempenho diferenciadas das tradicionais. Além das mencionadas anteriormente, as tecnologias também proporcionam ferramentas interessantes para o processo avaliativo em plataformas digitais, por meio de fóruns virtuais, vídeo aulas, chats, dentre outros, combinando atividades presenciais e *on-line*. Esses

recursos permitem constante interação entre os estudantes e o professor que torna o ambiente participativo e reflexivo, característico da avaliação formativa.

Por conta disso, podemos dizer que a escola, no século XXI, não é mais a única instituição que possibilita acesso ao saber e à informação, os meios digitais, as plataformas e os ambientes virtuais possibilitam, de forma ampla e diversificada, esse acesso. Observamos que a ampla afluência de aos recursos midiáticos e a plataforma *on-line* abre oportunidades para que o aprendizado ocorra de forma mais acelerada, sem limitações geográficas, em que cada aluno desenvolve, de forma singular, a construção do seu conhecimento (Santos, 2022, p. 76).

Contudo, cabe ao professor como mediador do conhecimento planejar a aplicação de avaliações de desempenho contextualizadas e significativas, com foco no protagonismo do estudante, motivando a aquisição de saberes de forma consciente. Além de repensar os instrumentos avaliativos e os critérios com base nos domínios cognitivos que os estudantes precisam passar para alcançarem um aprendizado sólido e eficaz.

### 2.3.2 Importância do planejamento na prática educativa

A atividade humana que almeja resultados precisa ser planejada com objetivos claros e definidos. O ato de planejar é considerado um ato técnico, porém trata-se de uma ação humana fundamentada ideologicamente, como reforça Luckesi (2011) “ O ato de planejar é a atividade intencional pela qual se projetam fins e se estabelecem meios para atingi-los. Por isso não é neutro, mas ideologicamente comprometido” (p. 124). Dessa maneira, toda e qualquer ação humana manifesta-se de acordo com os princípios e valores adotados.

No âmbito educativo se percebe um reforço da neutralidade nos planejamentos que guiam os processos educativos, sendo definidos de forma genérica, técnica e operacional. Porém, um planejamento exige tomada de decisão para ser desenvolvido, conforme as necessidades detectadas. A literatura educacional classifica o planejamento em três frentes principais: planejamento educacional, planejamento curricular e planejamento do ensino ou escolar.

As diretrizes normatizadas pelo Ministério da Educação no Referencial Curricular Nacional - BNCC, norteiam os planejamentos para a educação. Sendo assim, as instituições de ensino elaboram o planejamento de ensino ou escolar conforme o currículo vigente, “ O planejamento do ensino, ou seja, o planejamento da atividade docente propriamente dita,

necessita ser precedido de um Projeto Pedagógico e de um Projeto Curricular Institucional” (Luckesi, p.186, 2011). Esses documentos institucionais da escola validam o planejamento da prática em sala de aula, possibilitando ao professor realizar alterações, caso seja necessário, no decorrer da sua execução.

A arte de planejar envolve objetivos, que devem indicar o para quê/porquê, evidenciando compromisso com os conteúdos a serem estudados. Deve abordar como fazer, procedimentos e pensar nos recursos existentes, de que preciso, como também, o espaço, o tempo, quando e onde ensinar e aprender, é importante averiguar com avaliação se as ações foram adequadas, se mantém como está ou há necessidade de refazer. (Sabóia & Barbosa, 2020, p. 7).

O planejamento da prática educativa em sala de aula é de fundamental importância para o sucesso da aprendizagem, justamente por isso não pode ser considerada uma ação neutra, principalmente no contexto atual na educação, em que ações reflexivas e permanentes na escola são exigidas para que os estudantes desenvolvam habilidades e competências diversas e assim possam exercer a sua plena cidadania, como preconiza a LDB 9394/96.

Diante disso, o planejamento deve ser dinâmico e aberto, tendo em vista primeiramente o diagnóstico, pois as salas de aula são ambientes complexos, com indivíduos de distintas necessidades que o professor não pode desconsiderar em seus objetivos e procedimentos de ensino. Para Silva (2016, p. 72):

Neste sentido, cabe ao educador juntamente com a equipe pedagógica compreender as metodologias mais eficientes para este processo. Esse planejamento deve ser criterioso e adequado ao perfil dos alunos de cada segmento, considerando-os como parte de um coletivo de alunos e, também, como indivíduos com necessidades próprias de aprendizagem.

Ao realizar o diagnóstico das turmas, o professor juntamente com a equipe pedagógica delineará o método mais adequado ao perfil da turma coerente com o projeto político pedagógico da escola, que sustenta as suas práticas educacionais. O planejamento participativo e coletivo contribui nesse sentido, pois qualificam a execução das ações.

Segundo Luckesi (2021), o planejamento bem estruturado e efetivo é refletido por seus pares, que por meio dos atos avaliativos identificam os aspectos positivos e os aspectos negativos para ajustá-lo ou adequá-lo de forma a beneficiar o processo de ensino e aprendizagem, pois o instrumento orienta tanto a execução do ensino quanto a avaliação da aprendizagem.

A abordagem metodológica contemplada no plano precisa contribuir na assimilação dos conteúdos escolares com estratégias e objetivos capazes de mobilizar os estudantes no desenvolvimento de seus conhecimentos, habilidades e competências. Os objetivos de ensino são organizados de forma gradual, primando pelos avanços nos níveis de conhecimento a cada nova atividade aplicada pelo professor. Daí, a importância de conhecer os processos cognitivos organizados na Taxonomia cognitiva de Bloom, a qual categoriza os níveis do conhecimento do baixo ao mais elevado a partir de objetivos com foco no desempenho escolar.

**Tabela 7**

Objetivos instrucionais para cada categoria da taxonomia de Bloom

Lembrar	Entender	Aplicar	Analisar	Avaliar	Criar
Listar	Resumir	Classificar	Ordenar	Graduar	Combinar
Descrever	Interpretar	Experimentar	Explicar	Estimar	Planejar
Tabular	Prever	Calcular	Diferenciar	Concluir	Compor
Determinar	Executar	Construir	Realizar	Agir	Efetuar

Fonte: Processo cognitivo revisado. Anderson et al. (2001). Adaptado.

A tabela classifica os objetivos de acordo com as categorias cognitivas de aprendizagem, contribuindo na elaboração do planejamento de ensino, assim como na escolha de estratégias apropriadas. Na opinião de Russell & Airasian (2014) “É importante ser preciso quando se definem objetivos instrucionais. Objetivos instrucionais precisos ajudam professores a determinar a adequação de uma atividade instrucional em potencial, dados os objetivos da lição” (p.76). Sabe-se da dificuldade que os professores ainda possuem quanto à aplicabilidade dos processos cognitivos, porém essa é considerada a melhor forma de qualificar o planejamento pedagógico para atingir resultados.

É imprescindível um maior investimento na formação do professor quanto ao ato de planejar fundamentado em teorias da educação, que subsidiam toda e qualquer ação, não limitando-o a um simples documento burocrático cobrado pela coordenação pedagógica e a direção da escola. Afinal, o planejamento é fundamental para o sucesso das práticas educativas, que devem ser pensadas e repensadas numa perspectiva inovadora buscando alavancar as aprendizagens dos estudantes.

Sendo assim, a escola desenvolverá suas atividades de forma organizada, sem perder de vista a melhoria dos resultados no que concerne à apropriação dos conhecimentos e à construção de novos, em que tanto o estudante, quanto o professor em conjunto, executam o planejamento pedagógico, avaliando os resultados tendo em vista o aprimoramento das ações.

#### 2.4 Como utilizar os resultados das avaliações

Um dos desafios no campo educacional é a utilização dos resultados das avaliações, sejam elas internas, ou externas, como parâmetro na prática do professor. Esse desenvolve o seu planejamento visando alcançar resultados favoráveis à aprendizagem, utilizando como principal instrumento a avaliação. Segundo Bauer et al. (2013) “Na verdade, a avaliação sempre demanda uma nítida concepção dos resultados esperados e esta definição serve para orientar os esforços do professor” (p.165). Os dados obtidos com as avaliações podem subsidiar as decisões sobre o trabalho exercido em sala de aula e da escola como um todo.

Muito se fala sobre a função pedagógica das avaliações, porém sem a apropriação dos resultados por parte da escola dificilmente essa função será concretizada. A escola ainda limita-se a analisar o rendimento escolar por meios estatísticos, quando deveria aprender a interpretar as informações fornecidas por qualquer ato avaliativo, que além de proporcionarem mudanças metodológicas, permitem estabelecer um diálogo constante entre professor e aluno.

É direito dos alunos conhecerem os resultados das avaliações para identificarem suas falhas e até mesmo realizarem uma autoavaliação, procedimento das metodologias ativas que engrandece o processo de aprendizagem. “[...]Assim não só o professor, mas também os alunos, podem tomar conhecimento das suas carências a partir da prática avaliativa [...]” (Bauer et al., 2013, p. 165). Por isso, a família também precisa ser envolvida para adquirir consciência do uso dos dados das avaliações para o avanço cognitivo dos seus filhos. De acordo com Souza (2011):

Todo o aluno tem o direito de ser avaliado. Só assim as suas necessidades serão conhecidas. Nos últimos anos, junto com a crítica à avaliação tradicional, classificatória e punitiva, difundiu-se a negação da avaliação. No entanto, a avaliação da aprendizagem do aluno, enquanto estratégia pedagógica, é necessária em qualquer escola. Isso esclarece por que o tema recebe, merecidamente, tamanha atenção na literatura pedagógica. (p. 188).

O autor enfatiza a necessidade da avaliação para o conhecimento das necessidades dos alunos, ou melhor, somente por meio dos resultados o professor poderá identificar o nível das habilidades, construir hipóteses sobre os erros cometidos, as dificuldades quanto aos conceitos que já deveriam estar consolidados, enfim uma série de análises capazes de modificar orientações, intervenções e formações com vistas a melhorar a qualidade do ensino.

Existem estratégias que contribuem na análise e uso dos dados avaliativos junto aos estudantes como as chamadas devolutivas, planejadas a partir de diálogos coletivos ou individuais em sala de aula, ou de maneira descritiva. Luckesi (2021) reflete em seus escritos sobre a devolução dos resultados aos educandos, sejam em testes, tarefas, desenhos e até mesmo pequenos exercícios como forma de aproximação ao mencionar os pontos positivos e negativos, sem desqualificar.

Pedagogicamente o educador deve reorientar as aprendizagens que ainda não foram desenvolvidas, de forma que os resultados das avaliações sejam vistos como importantes diagnósticos de transformação de realidades.

#### 2.4.1 O uso dos resultados das avaliações da aprendizagem

As avaliações internas realizadas em sala de aula, comumente conhecidas como avaliações da aprendizagem, são desenvolvidas quase que cotidianamente junto aos estudantes. Os resultados dependem da concepção metodológica adotada pelo professor que pode servir para selecionar ou diagnosticar. Na visão de Luckesi (2018) “[...] ao longo da modernidade, a prática do uso dos resultados da avaliação da aprendizagem tendeu para o predomínio da modalidade seletiva, que, afinal, ainda vivenciamos hoje, como consequência de uma longa história de quinhentos anos” (p. 83). Historicamente, as avaliações foram utilizadas de forma seletiva, somente após as novas teorias e legislações educacionais passou a incorporar o formato diagnóstico.

No entanto, ainda predominam práticas seletivas de resultados nas unidades escolares do Brasil com o procedimento de promoção dos estudantes por meio de notas de forma pontual e não processual. São realizadas provas em determinados períodos que aliadas às outras tarefas classificam os que aprenderam e os que não aprenderam.

Para se admitir que o estudante efetivamente aprendeu positivamente os conteúdos ensinados, ele deve, pontualmente, aqui e agora, no momento do teste, responder adequadamente aquilo em torno do que está sendo questionado e da forma como está

sendo questionado, que nem sempre é a melhor e mais significativa [...]. Caso contrário, o desempenho será considerado insatisfatório. (Luckesi, 2018, p. 85).

Nessa perspectiva, o uso dos resultados apresenta prazo de início e término com a atribuição das médias, não existindo a retomada de conceitos. Com isso, ainda persiste no sistema educacional o ato de reprovar e reprovar em toda a educação básica, ficando o uso diagnóstico dos resultados em segundo plano. Constatação observada nos calendários escolares com as semanas de provas e testes, a lista de conteúdos para estudo, bem como a entrega dos boletins de notas.

Por outro lado, a avaliação guiada por notas, denominada por especialistas de somativa não pode ser desconsiderada, pois “ [...] Os especialistas aprovam desde que esse tipo de avaliação assuma uma característica qualitativa e quantitativa, e pede-se que não haja preconceito com a avaliação somativa pois ela pode ser também formadora” (Silva, 2022, pp 4-5). Sendo assim, o autor defende que essa forma de avaliar aliada a outras possibilidades incentiva também o uso diagnóstico dos resultados obtidos.

É fundamental que seja garantido aos estudantes bons instrumentos de avaliação, capazes de fornecer dados sobre a aprendizagem, pois segundo Silva (2022) “ Não podemos deixar de frisar que a avaliação também é um instrumento de aprendizagem, e na avaliação o aluno também poderá aprender, além de ser um instrumento muito necessário” (p. 17). A Avaliação sempre se fará presente na escola, faltando apenas torná-la eficiente no sentido de subsidiar e nortear práticas metodológicas.

[...]Os dados coletados no decurso do processo de ensino, quantitativos ou qualitativos, são interpretados em relação a um padrão de desempenho e expressos em juízos de valor (muito bom, bom, satisfatório, etc.) acerca do aproveitamento escolar. A avaliação é uma tarefa complexa que não se resume à realização de provas e à atribuição 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 controle em relação às quais se recorrem a instrumentos de verificação do rendimento escolar (Santos, 2022, p. 23).

Dessa forma, Luckesi (2018) orienta quanto ao uso diagnóstico dos resultados das avaliações da aprendizagem, pois somente assim a educação estará a serviço da democratização social. O professor ao adotar uma prática democrática, inclusiva e competente, certamente fará a diferença na sociedade, visto que, seu trabalho consistirá em recuperar as lacunas de aprendizagem com qualidade, utilizando a nota não somente para medir, e sim qualificar.

Na medida em que houver uma transformação dos mecanismos de avaliação na escola, seus resultados serão utilizados na modalidade diagnóstica por meio de várias possibilidades de instrumentos de coleta de dados sobre o rendimento escolar. Com isso, tornar-se-á parceira efetiva dos principais personagens da escola: professores e alunos, informando sobre o progresso ou dificuldades para redefinir o trabalho pedagógico com o intuito de adquirir os resultados esperados.

#### 2.4.2 O uso dos resultados das avaliações em larga escala

As avaliações em larga escala são realizadas para mensurar o desempenho de uma rede de ensino no âmbito nacional, estadual e municipal. Geralmente sob a responsabilidade do Ministério da Educação ou das Secretarias de Educação que investem recursos na aplicação de testes cognitivos e questionários contextuais para a educação básica por meio de agentes externos.

Conhecida também como avaliação externa, sua função em resumo é avaliar a qualidade dos sistemas de ensino e assim buscar o aprimoramento das políticas educacionais brasileiras. Esse tipo de avaliação disponibiliza os resultados a cada edição, porém ainda pouco compreendido pelas escolas. Bauer et al. (2013) afirmam que,

[...] Relatórios de diversos níveis - simplificados, mais detalhados ou sofisticados - chegam até a escola sim, e minha inquietude é que as escolas ainda não têm a compreensão básica dessas informações, que se faz necessária/imprescindível para se fazer uso das informações que ali estão (pp 166-167).

Os materiais com todas as informações estão disponíveis no site do MEC e também são encaminhados pelas secretarias de educação com orientações sobre a matriz de referência, apontando os níveis de proficiência alcançados e até mesmo a análise estatística e pedagógica dos itens. Para Vianna (2005, p.25) “É fundamental que os resultados das avaliações cheguem aos alunos, aos pais, aos educadores e a toda comunidade educacional, não devendo ficar restrita apenas aos *policy-makers* da administração escolar” (p.25). No entanto, em termos práticos não se observa uma apropriação real por parte da comunidade educacional dos dados das avaliações em larga escala.

A avaliação em larga escala não pode ser tratada tão somente como uma prestação de contas, mas também objeto de diálogo constante do sistema educativo com a sociedade para disseminar o trabalho desenvolvido pelas escolas que geraram os resultados divulgados, assim

como os pontos fortes, as dificuldades enfrentadas, os erros cometidos e as possíveis soluções de melhoria.

Todo o ato avaliativo precisa ser analisado, pois apresenta um valor pedagógico essencial para o aprimoramento do trabalho da escola, que auxilia na reflexão sobre o desempenho alcançado pelos estudantes. “Cabe lembrar que a avaliação não é um fim em si mesmo e ela somente terá validade na medida em que seus resultados forem tomados como indicadores para a ação pedagógica” (Bauer et al., 2013, p. 168). Nessa perspectiva, quando a escola se apropria efetivamente dos resultados alcançados nas avaliações, passa a elaborar seus planejamentos a partir de objetivos e metas para a aprendizagem.

Desse modo, as avaliações externas poderão contribuir para nortear práticas que visem à melhoria da aprendizagem de todos os alunos. Todavia, para que isso aconteça se faz necessário o uso adequado dos resultados, pois se constitui em uma importante ferramenta pedagógica sobre a realidade da escola (Machado, p. 152, 2021).

As escolas devem ser melhor orientadas quanto aos benefícios da utilização dos dados obtidos nas avaliações externas em suas ações, visto que, os impactos permanecem bastante tímidos, mesmo com a disponibilização de boletins informativos, relatórios, dentre outros instrumentos por parte dos órgãos executores da avaliação. Houve avanço no campo teórico, na reconhecimentos da importância dos resultados por parte de diretores e professores, porém as atividades pedagógicas executadas continuam dispersas.

Brooke, et al. (2015), em suas investigações, constataram que mesmo com a evolução da qualidade das devolutivas das avaliações para as instituições escolares, há que se considerar ações mais didáticas para apropriação dos resultados pela comunidade escolar por se tratar de um desafio a ser superado a médio ou longo prazo, contudo cita iniciativas que se transformaram em políticas públicas de avaliação.

Destaca algumas ações realizadas por Secretarias de educação do Brasil que acompanhadas de forma sistemática geraram resultados eficazes nesse processo como: a criação de programa de formação continuada baseada nos resultados, programa de monitoramento da aprendizagem dos estudantes do ensino fundamental a partir de reforço e programas específicos com o objetivo de orientar planejamentos de intervenção pedagógica.

Essas iniciativas, assim como outras contribuem no processo de apropriação dos resultados das avaliações externas facilitando a sua utilização pedagogicamente nas instituições de ensino. Dessa maneira, conclui Bauer et al. (2013):

A avaliação, para ter um bom impacto, tem que ser apropriada pela escola, e isso só irá acontecer, quando a escola conseguir utilizar os dados, as informações, os indicadores, quando ela entender realmente o que se passa por trás de todo o processo. Não adianta ter o resultado, avaliar que o ensino não está bem, se a escola não souber o que gerou o desempenho insuficiente. A análise dos erros é necessária (p. 172).

A busca pela melhoria do sistema educacional brasileiro deve impulsionar o estudo, a pesquisa, os debates, o planejamento estratégico, a análise dos acertos e erros, a correção das distorções, o monitoramento, as boas práticas de ensino e a tão sonhada valorização profissional para que as escolas e a comunidade em geral tornem-se efetivamente aliadas na promoção do sucesso escolar.

### **CAPÍTULO 3:**

#### **RENDIMENTO/DESEMPENHO ESCOLAR**

O rendimento escolar pode ser definido como o desempenho ou aproveitamento dos estudantes frente ao conhecimento adquirido e as habilidades desenvolvidas. Sendo assim, a escola todos os anos almeja melhorar o rendimento, assim como o seu desempenho nas avaliações externas. Os diretores, juntamente com as secretarias de educação planejam metas com o objetivo de avançar no trabalho desenvolvido com as aprendizagens.

É recorrente a discussão sobre o desempenho educacional no Brasil, tendo em vista os baixos resultados alcançados nas avaliações em âmbito nacional e internacional. No PISA, o Brasil ainda permanece abaixo da média de proficiência da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE. Enquanto que, no SAEB vem demonstrando melhora somente nos primeiros anos de escolarização.

O rendimento quando acompanhado efetivamente pelos profissionais da escola e pelos responsáveis dos estudantes contribui na tomada de decisões, quanto aos que apresentarem baixo desempenho. Para Luckesi (2018), o professor “Caso considere que a qualidade obtida seja insatisfatória, se o desejar, deverá tomar decisões de investir mais e mais até que a qualidade de aprendizagem por parte do estudante atinja o ponto desejado” (p.153). Esse tipo de postura demonstra o compromisso do professor com o aprendizado de forma equitativa.

Ademais, a LDB 9394/96<sup>7</sup> define formas de verificação do rendimento escolar no artigo 24 baseado em critérios como: avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno; possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar; possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado; aproveitamento de estudos concluídos com êxito e a obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo para os casos de baixo rendimento escolar.

Muitos procedimentos têm sido desenvolvidos pelas instituições escolares públicas visando combater as taxas de baixo rendimento e assim minimizar os índices de reprovação e evasão que assolaram o país durante décadas. O professor vem sendo incentivado a dinamizar o processo avaliativo frente às expectativas de aprendizagem propostas pela nova diretriz nacional curricular.

---

<sup>7</sup> Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Brasileira - define e regulariza a organização da educação brasileira com base nos princípios presentes na Constituição.

### 3.1 Formas de avaliar o rendimento escolar

Existem várias estratégias didáticas de avaliação do rendimento escolar, que quando planejadas e executadas com criatividade geram impactos positivos no processo de aprendizagem, sem recorrer tão somente ao conhecido sistema de provas, como diz Moretto (2010):

O que os professores podem avaliar pelas provas é a performance do aluno, obtendo assim um indicador de sua competência [...] um professor competente não avalia seus alunos por uma prova. Da mesma forma, não parece admissível um professor reprovar um aluno por alguns décimos nas notas. Cabe, sim ao professor competente utilizar diversos instrumentos de avaliação da aprendizagem para poder julgar a possível competência do aluno numa situação específica (p.33).

As provas não são os únicos instrumentos avaliativos de que a escola dispõe, outros recursos devem ser utilizados para enriquecer o processo de apropriação dos saberes e competências. Depresbiteris (2017), enfatiza em sua obra procedimentos para a elaboração de bons instrumentos avaliativos usados em sala de aula. Para o autor, a escolha do instrumento mais adequado depende da finalidade a que se destina e do fator tempo para preparação, aplicação, análise e interpretação.

Dentre as formas de avaliar o rendimento escolar, pode-se destacar algumas bastante conhecidas no meio escolar como:

#### Provas ou testes

São os instrumentos mais comuns utilizados em sala de aula, segundo Depresbiteris (2017, p. 93) a prova é o “[...]Meio de que o professor dispõe para comprovar e julgar, com honestidade, os avanços de seus alunos no processo de ensino e aprendizagem”. As provas exigem técnicas de elaboração que muitas vezes o professor desconhece, fazendo com que sua aplicabilidade seja comprometida.

A tecnologia pode contribuir com a inovação das provas por meio do *Google Forms*, um aplicativo capaz de criar testes e questionários personalizados gerando relatórios de desempenho do estudante e das turmas. O aplicativo “[...]pode agilizar o processo avaliativo pois, as suas funcionalidades, possui a opção de autocorreção para questionários objetivos, mas também há a possibilidade de inserção de questões discursivas, sendo corrigidas manualmente

pelo docente [...]” (Menezes, 2021, p. 8). Dessa maneira, o acesso do estudante é facilitado pelo celular ou laboratório de informática da escola.

#### Registro das atividades pedagógicas realizadas

Estratégia utilizada pelos professores para registrar o desempenho dos estudantes nas atividades desenvolvidas em sala de aula. Trata-se de uma forma qualitativa de avaliar, própria da avaliação formativa, em que os produtos criados pelos estudantes são as evidências do seu aprendizado.

Russell & Airasian (2014) explicam que “Entre os muitos produtos que os alunos produzem, estão os deveres de casa, os trabalhos escritos completados em aula, as folhas de exercícios, os ensaios, resumos de livros, projetos de ciências, trabalhos de artes e portfólios [...]” (p. 20). A partir disso, o professor coleta informações para determinar o conhecimento dos aprendizes e assim tomar decisões para prosseguir em suas ações pedagógicas.

#### Observação dos estudantes nas aulas

A observação em sala de aula também é outra estratégia de avaliação que consiste em observar as capacidades cognitivas dos estudantes no sentido da argumentação, proatividade e liderança. Depresbiteris (2017) menciona que o objetivo da observação é gerar informações detalhadas e aprofundadas sobre o desempenho do educando, além de apreciar as que não seriam possíveis de captar com outros instrumentos.

Nesse sentido, o professor ao detectar as dificuldades dos estudantes começa a atuar com a meta de saná-las no decorrer do processo de ensino aprendizagem. O educador avalia individualmente ou em grupos, seja em leituras orais para verificar a expressão oral ou em trabalhos em grupo para identificar os comportamentos diante de uma tarefa.

A participação em grupos possibilita a avaliação da participação de cada estudante por meio de questionamentos orais utilizando a técnica do *brainstorm* ou tempestade de ideias, facilitando assim a coleta de informações. Para Russell & Airasian (2014) “Cada tipo de informação é necessário para realizar ricas e significativas avaliações que ocorrem nas salas de aula. Como resultado, os professores precisam dominar todas essas abordagens de coleta de evidências” (p.22).

#### Debate entre os estudantes

Os debates geralmente promovem uma participação efetiva da turma, pois abre espaço para o pensamento crítico e a expressão de diferentes opiniões sobre determinado assunto. É

possível abordar temas da própria realidade dos estudantes ou da sociedade em geral, estimulando assim a formação do pensamento crítico.

O professor conduz a estratégia avaliativa de forma que todos participem com argumentos e questionamentos para o desenvolvimento da habilidade oratória. Avalia-se nesse sentido a boa dicção, a tranquilidade, a formalidade e o uso da linguagem culta.

#### Projetos interdisciplinares

Os projetos são ótimos recursos para avaliar o rendimento, pois promovem a conexão entre as disciplinas contribuindo assim na construção do conhecimento. Com isso, “Os conteúdos não se tornam atomizados, estanques, mas se estruturam de maneira relacionada e coordenam-se ao redor do eixo de um problema a resolver [...]” (Depresbiteris, 2017, p. 176). Há diferentes possibilidades de projetos que podem ser propostos em sala de aula visando movimentar a turma

É possível explorar problemas reais para que os estudantes encontrem soluções viáveis e criativas para solucioná-los. Segundo Depresbiteris (2017) “De modo geral, a avaliação, dentro da ótica dos projetos, é desenvolvida, ao longo de todo o processo, buscando verificar a capacidade do aluno de resolver uma situação problemática real, dando enfoque à mobilização e articulação de recursos” (p. 179). Dessa forma, o professor avalia as habilidades em torno dos interesses, aquisição de conhecimentos, descobertas e criatividade.

As atividades que os projetos envolvem permitem a troca de experiências entre os estudantes e conseqüentemente o compartilhamento da aprendizagem. Sendo assim, eles são sujeitos ativos no processo, pesquisadores responsáveis pela ação, que deverão apresentar o resultado do trabalho desenvolvido. O mais interessante é que essa forma de avaliar implica em uma autoavaliação do estudante frente a sua produção.

#### Autoavaliação

É o momento em que o estudante reflete sobre o seu desempenho ao longo do semestre ou ano letivo. O instrumento avaliativo possibilita a autonomia do estudante frente ao seu aprendizado. Sobre isso, Depresbiteris (2017) comenta:

Numerosos estudos mostram que os alunos aprendem de maneira mais significativa são aquelas que reconhecem o que deverão aprender, para que e o porquê. Isso imprime significado ao que se faz, levando o educando a envolver-se com responsabilidade em seu processo de aprendizagem (pp. 222-223).

Dessa forma, o professor pode explicitar os objetivos a serem alcançados nas atividades propostas em sala de aula, para que haja interação na turma e todos se responsabilizem pela sua execução como protagonistas.

No entanto, é recomendado que a autoavaliação seja planejada para que não se torne mais um instrumento a ser aplicado sem perspectiva de melhoria.

#### Uso de ferramentas tecnológicas

As ferramentas tecnológicas são fundamentais para auxiliarem a aprendizagem com o uso de plataformas, bastante utilizadas no momento da pandemia e que atualmente otimizaram o trabalho do professor, tornando as aulas e as avaliações mais dinâmicas. Para Klein (2020, p. 289) “As ferramentas tecnológicas passaram a fazer parte das práticas pedagógicas, tornando-se um meio educacional [...]”. Dessa forma, configuram-se como um importante suporte de desenvolvimento das atividades em sala de aula.

O mundo digital faz parte do cotidiano dos estudantes, pois uma grande parte de alguma forma possui acesso à internet. Com isso, o espaço da sala de aula não é o único local de aprendizagem, outros ambientes devem ser considerados, afinal “A criação de ambientes que propiciem novos espaços de formação consiste em uma opção para melhorar o baixo desempenho do Brasil em diversas áreas do conhecimento” (Klein, 2020, p. 290). Os ambientes virtuais e os laboratórios de informática, quando bem trabalhados, colaboram na assimilação de conteúdos.

Sendo assim, o professor não pode mais ficar alheio à tecnologia, mas apropriar-se do uso do recurso em sua prática pedagógica. É fundamental conhecer as plataformas digitais gratuitas disponíveis como o Google Classroom em que é possível inserir materiais, documentos e arquivos de estudo, funcionando como uma sala de aula *on-line*. Aplicativos como o Educacross utilizam games em disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, contribuindo no desenvolvimento de habilidades cognitivas. Essas e outras plataformas possibilitam a avaliação do desempenho dos estudantes frente às atividades propostas com o objetivo de intensificar o rendimento escolar.

#### 3.1.1 Meta da qualidade da educação básica

O sistema educacional brasileiro estabeleceu metas de desempenho para as unidades escolares, pois apresenta como documento norteador o PNE- plano nacional de educação que

elencas 20 metas para a melhoria da educação. Sendo instituído pela Lei 13.005/2014, abarca o decênio 2014-2024 e tem sido o instrumento orientador de políticas públicas educacionais.

Dentre as principais metas do PNE, a Meta 7 é a que relaciona-se à qualidade da educação básica, mensurada pela avaliação do rendimento do sistema de ensino por meio do IDEB, projetado para todas as etapas e modalidades. Segundo Barbosa (2021) “[...] a avaliação sobre a realidade educacional brasileira é, sem dúvida, a principal ferramenta posta a serviço dos governos para a elaboração de políticas educacionais, que têm levado em consideração o desempenho dos estudantes em exames padronizados [...]” (p. 434).

A avaliação da educação brasileira é considerada primordial no processo de regulação e monitoramento do sistema educativo, tanto que conseguiu diagnosticar por décadas sucessivamente, baixos índices do rendimento escolar. Para mudar esse cenário, Barbosa (2021) relata sobre a necessidade das metas projetadas pelo PNE, bem como suas respectivas estratégias como forma de contribuir na democratização e universalização do ensino no país.

No intuito de melhorar o cenário educacional, o estabelecimento de metas bianuais de desempenho passou a mobilizar as escolas a avançarem também em seus rendimentos, tendo em vista que constituem parte da média do índice de qualidade. Assim, pretende-se garantir o sucesso escolar, o que exige constante esforço de gestores, pedagogos e professores no sentido de reduzir as dificuldades de aprendizagem dos estudantes.

Dessa forma, tanto as secretarias de educação, quanto as escolas têm realizado diversas intervenções, muitas vezes sob pressão para obter os melhores resultados. Contudo, não se consideram as questões sociais que implicam no rendimento, pois de acordo com Bauer et al. (2013):

[...] os pobres não estão fadados ao fracasso, mas que, sem políticas sociais que permitam compensar os efeitos negativos da pobreza, os ganhos na aprendizagem tendem a ser baixos. Sendo assim, classificar escolas pelo IDEB sem considerar os efeitos socioeconômicos sobre a medida acaba sendo injusto com essa população, com essas escolas e seus professores. Sabe-se que existem escolas frequentadas pelas populações pobres que conseguem superar essas limitações, mas, como não poderia deixar de ser, seu número é bastante reduzido [...] (p.152).

A evolução do rendimento não é uma tarefa fácil, implica ter condições financeiras, materiais, organizacionais, profissionais competentes, dentre outras variáveis que devem ser consideradas para que se atinja um resultado. A gestão escolar precisa estar munida dessas condições para a realização das mudanças necessárias e assim alcançar as metas.

Os resultados obtidos tanto no rendimento escolar, quanto nos testes cognitivos das avaliações em larga escala também devem causar impactos no interior da escola. A política de metas foi criada como fator de engajamento e reflexão sobre a organização e as práticas pedagógicas escolares.

De acordo com Brooke et al. (2015) “A ideia central do sistema de metas foi obter um maior comprometimento das redes e escolas com o objetivo da melhoria do IDEB” (p. 417). Dessa forma, verificou-se ao longo dos anos um comprometimento significativo das redes com a melhoria das metas, mas somente os anos iniciais vêm superando os índices, diferentemente dos anos finais e ensino médio, como mostram as tabelas.

**Tabela 8**

Evolução - IDEB Anos Iniciais

<b>Ano (IDEB)</b>	<b>Projetado</b>	<b>Alcançado</b>
2015	5,2	5,5
2017	5,5	5,8
2019	5,7	5,9
2021	6,0	5,8

Fonte: IDEB/Inep.

**Tabela 9**

Evolução - IDEB Anos Finais

<b>Ano (IDEB)</b>	<b>Projetado</b>	<b>Alcançado</b>
2015	4,7	4,5
2017	5,0	4,7
2019	5,2	4,9
2021	5,5	5,1

Fonte: IDEB/Inep.

**Tabela 10**

Evolução - Ensino Médio

<b>Ano (IDEB)</b>	<b>Projetado</b>	<b>Alcançado</b>
2015	4,3	3,7
2017	4,7	3,8
2019	5,0	4,2

2021	5,2	4,2
------	-----	-----

Fonte: IDEB/Inep.

A vigência do PNE finaliza em 2024, com a expectativa que nos anos iniciais o Brasil atinja a meta 6,0 no IDEB, por ser a única etapa mais próxima da meta fixada pelo plano. Vale frisar, que segundo o Inep/MEC (2021), a proficiência dos estudantes nos testes cognitivos de língua portuguesa e matemática tiveram queda em todas as etapas avaliadas.

Estudos realizados nas redes educacionais alertam sobre as consequências deixadas pela pandemia, pois identificaram um retrocesso na aprendizagem e no fluxo escolar, o que explica em parte o baixo desempenho dos estudantes no último SAEB. Faz-se assim urgente a adoção de medidas para minimizar os impactos negativos no rendimento escolar.

### 3.2 Fracasso escolar

A palavra fracasso nos dicionários da língua portuguesa apresenta significados como ação que não deu certo, derrota, fiasco, insucesso, dentre outros que remetem a resultados negativos. No âmbito da educação, o fracasso escolar diz respeito ao baixo desempenho, reprovação e evasão escolar. Essas situações estão ligadas tradicionalmente à condição de aprendizagem do estudante, associadas ao contexto social, familiar, cultural e político em que ele está inserido.

Historicamente, a terminologia surgiu com o aparecimento das escolas no período colonial que reforçaram as diferenças sociais que perduram até os dias de hoje no Brasil. Segundo Legore & Andrade (2023) “Observa-se que, em pleno século XXI, essas instituições não conseguem diminuir o índice do fracasso escolar e da evasão escolar, e mantém mecanismos que sustentam a velha divisão de classes e fortalecem o princípio da exclusão na sociedade [...]” (p.44). Na opinião das autoras, o sistema escolar e os documentos legais que o regem estão permeados de influências históricas e culturais de um país colonizado.

As escolas foram criadas para uma pequena parcela da sociedade na época colonial, expandindo-se anos depois para as classes populares após movimentos e discussões políticas, que impulsionaram políticas educativas com a criação das primeiras universidades e a defesa da escola pública, universal, gratuita e de qualidade. Essas, foram referendadas pela Constituição de 1988.

Mesmo com os avanços educacionais instaurados pela Constituição de 1988 e a LDB 9394/96, a escola ainda lida com os índices preocupantes de fluxo escolar, principalmente nos anos finais e no ensino médio. Dessas etapas, o ensino médio sempre foi o maior desafio das reformas educacionais existentes no Brasil. Contudo, com a implementação da BNCC tenta-se valorizar as competências e habilidades por área específica visando mudar a defasagem da educação brasileira.

Novaes (2023), lembra que o país vivenciou um dos maiores índices de analfabetismo no final do século XIX, quadro alterado com a obrigatoriedade da educação básica, o incentivo à formação de professores e a ampliação das matrículas. Assim, houve a expansão do ensino público e a responsabilidade de manter a qualidade, tendo em vista as demandas da sociedade.

Com a expansão das unidades escolares públicas, cresceram as dificuldades em relação ao acesso à educação aos menos favorecidos, visto as condições socioeconômicas da família, obrigando crianças e jovens a trabalharem, causando a evasão e conseqüentemente o fracasso escolar. Sobre isso, Legore & Andrade (2023) afirmam:

No que concerne à educação escolar no Brasil, os dados divulgados pelo Unicef (2017), na cartilha a respeito do cenário das pessoas que estão fora da escola no país, demonstram que muitos ainda não acessam seu direito à educação [...] Assim, podemos dizer que quem vive à margem da sociedade é impactado pelas barreiras que impedem o desenvolvimento humano, as quais constituem o próprio fracasso escolar [...]” (pp. 46-47).

As causas da evasão escolar também podem estar relacionadas ao ensino e a aprendizagem, pois as dificuldades do estudante no processo de aquisição de conhecimentos acaba gerando certa insatisfação consigo mesmo e com a própria escola que não atende aos seus anseios, como explicita Aquino (1997) ao discorrer sobre as atribuições do fracasso. Para ele, os professores raramente refletem sobre o que ensinam, como o grau de dificuldade dos conteúdos, assim como as estratégias pedagógicas utilizadas em sala de aula. Cabe avaliar as práticas e não simplesmente atribuir o fracasso ao aluno, investir no trabalho diário centrado no conhecimento, reinventar metodologias e os processos avaliativos.

No que tange a avaliação da educação no Brasil, constatou-se que muitas metas do PNE ainda não foram alcançadas, pois segundo Legore & Andrade (2023) foram publicados relatórios pelo Movimento Todos pela Educação (2014) e pela OCDE (2018) sobre as persistentes defasagens na educação brasileira no que diz respeito a desigualdade social, ao

baixo desempenho escolar e o alto índice de pobreza entre as crianças e os jovens ocasionando a evasão e a reprovação.

A reprovação e a evasão escolar são partes do fenômeno do fracasso que assolam a escola pública. Segundo o Chefe de Educação do UNICEF no Brasil:

Há, no Brasil, uma naturalização do fracasso escolar, fazendo com que a sociedade aceite que um perfil específico de estudante passe pela escola sem aprender, sendo reprovado diversas vezes até desistir. Essa situação já existia em 2019 e se agravou com a pandemia. Essa cultura do fracasso escolar acaba por excluir sempre os mesmos estudantes, que já sofrem outras violações de direitos dentro e fora da escola. (Ítalo Dutra, 2021).

Os problemas sociais e econômicos impactam diretamente na vida escolar do estudante, ele é o reflexo de um contexto social que precisa ser considerado pelo sistema educacional, oportunizando a todos os mesmos direitos constitucionais de acesso, qualidade e permanência na escola. Caso contrário, os resultados continuarão negativos como evidenciados nas avaliações externas, em relatórios e estudos no âmbito educacional.

### 3.2.1 Reprovação e evasão escolar

De acordo com o estudo realizado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância - UNICEF e Instituto Claro divulgado em 2021, houve um percentual de 2,1 milhões de estudantes reprovados no Brasil, mais de 620 mil abandonaram a escola e mais de 6 milhões estavam em distorção idade ano escolar no ano de 2019. O público concentra-se nas regiões Norte e Nordeste, dividindo-se entre crianças, adolescentes negros e indígenas ou com deficiência. Com a pandemia da Covid-19, o quadro agravou-se ainda mais, pois mesmo com o esforço das escolas, muitos estudantes ficaram à margem do ensino, aumentando assim as desigualdades.

Os dados divulgados pela pesquisa demonstraram que antes da pandemia, as taxas de reprovação e abandono já eram preocupantes nas duas regiões. A região norte mais uma vez destacou-se quanto ao percentual elevado de estudantes que não receberam continuidade de aprendizagem no período pandêmico, além de possuir a maior taxa de abandono escolar no ensino médio e anos finais.

Muito se fala em educação para todos, no entanto, as pesquisas científicas e os dados das avaliações externas mostram que o Brasil ainda não conseguiu se desvencilhar do mero

discurso. É primordial a discussão para novas orientações de políticas educacionais sérias de enfrentamento ao atraso escolar e a inclusão dos grupos sociais excluídos do processo educacional, como menciona Legore & Andrade (2023, p. 66):

[...] parece-nos que é urgente não apenas uma revisão do processo educacional no que se refere às políticas públicas, mas também de acompanhamento, ao alinhamento, à formação, às atualizações necessárias, dentre outros, na execução dessas políticas nas práticas e nas formas de ensino existentes nas escolas.

Apesar do mundo ter evoluído, a educação continua a mesma do século passado com modelos educacionais tradicionais, que não reforçam a inclusão daqueles que mais precisam de acompanhamento em seu percurso de aprendizagem. Para mudar esse contexto, é necessário romper com as velhas práticas, agir em conjunto com as lideranças educacionais no enfrentamento da reprovação e da evasão escolar que configuram o fracasso escolar. Ampliar o debate em torno das teorias, dos métodos, dos ambientes escolares e das formas de avaliar o rendimento dos estudantes.

Por outro lado, Luckesi (2021), refuta a reprovação, pois trata-se de um fenômeno ideológico que responsabiliza unicamente o estudante pelo fracasso escolar, desconsiderando outros fatores que influenciam como a desvalorização salarial do professor, o espaço físico inadequado das salas de aula, carência de materiais e a formação insuficiente dos professores que limita o investimento na aprendizagem efetiva. É necessário investir no desenvolvimento das aprendizagens do educando, adotá-lo como meta do cotidiano escolar.

A escola ainda é o espaço privilegiado da aprendizagem, mesmo com as dificuldades enfrentadas. No entanto, o professor pode fazer a diferença na vida dos estudantes como mediador didático, que de posse dos procedimentos eficientes desenvolve as múltiplas inteligências em busca de resultados, afinal “O educando tem o encargo de aprender e desenvolver-se, e o educador, de ensinar e dar suporte ao seu desenvolvimento [...]” (Luckesi, p. 142, 2021). Apesar de apresentarem papéis específicos, ambos são responsáveis pelo bom aproveitamento escolar.

Sabe-se que o insucesso no aproveitamento escolar, gera prejuízos de ordem econômica e social para o Estado. Portanto, deve ser compromisso coletivo do sistema regulador da educação e das escolas intensificar os esforços para a promoção das aprendizagens. Para Novaes (2023), as mudanças na aprendizagem somente serão efetivadas quando o sistema de ensino passar por novas reformas instituídas por leis governamentais, que tornem o quadro funcional

da escola qualificado, comprometido em proporcionar um ambiente acolhedor e saudável aos estudantes.

A escola comprometida com a formação do indivíduo para o pleno exercício da cidadania, contribuirá com o sucesso escolar dos seus alunos, visto que, a difusão do conhecimento se dará de forma horizontalizada com o objetivo de desenvolver as habilidades e competências que necessitam. Contudo, é necessário investir em uma adequada formação continuada dos professores que realmente atenda as demandas das novas gerações.

### 3.3 A prática do professor na melhoria dos resultados de rendimento/desempenho escolar

No contexto atual a prática de ensino exige uma maior qualificação do professor, principalmente em virtude das mudanças sociais que adentraram a escola. As tecnologias digitais como parte da vida cotidiana dos estudantes, alteraram as relações no ambiente educacional. Segundo Santos (2022) “A forma como os alunos vivem hoje, rodeados de interações tecnológicas, exige, cada vez mais, que a escola se aprimore para uma aprendizagem significativa e rica em experiências interativas” (p. 43). Com isso, o processo formativo de professores adquiriu maior relevância, devendo ser promovido pelas autoridades educacionais que almejam a qualidade do ensino.

A qualidade do ensino perpassa a formação pedagógica alicerçada por propostas de ações inovadoras, pois envolve sujeitos com concepções diferenciadas acerca do processo de ensinar e aprender. Santos (2022), afirma que atualmente, a formação de professores, como área de conhecimento e investigação está consolidada, porém apresenta pouco desenvolvimento na esfera educacional, apesar das mudanças de paradigmas.

Ao longo dos anos, os paradigmas educacionais foram se modificando e influenciaram as práticas docentes. O pensamento cartesiano orientou o processo educacional durante décadas, tornando o ensino racional e fragmentado, em que havia a reprodução e a memorização do conhecimento. A relação entre professor e aluno era verticalizada, baseada no autoritarismo e passividade, abordagem própria da pedagogia tradicional.

Em contraposição ao pensamento cartesiano, surgiram outros paradigmas e novas concepções de ensino passaram a ser consideradas visando qualificar o trabalho do professor. As concepções teóricas de reflexão sobre a prática se intensificaram, tornando a formação continuada necessária. Sendo assim, “A formação continuada, então, viabiliza a transformação do professor por meio de experiências coletivas, mas, para isso, requer autoconhecimento,

abertura e associação à formação pessoal e profissional do professor” (Santos, 2022, p. 50). Com isso, as experiências do professor, aliadas ao seu compromisso contribuirão na melhoria da sua prática a favor da aprendizagem dos estudantes.

Caso contrário, a tarefa de ensinar tornar-se-à uma mera tarefa burocrática, sem a preocupação com uma formação voltada para a cidadania. Devido a isso, Luckesi (2011) afirma que “Muitos docentes cumprem o seu papel mecanicamente, sem investir o necessário para que os resultados de sua atividade sejam significativos. O cumprimento mecânico da atividade docente serve muito pouco para uma efetiva aprendizagem e o conseqüente desenvolvimento do educando” (p.141). Segundo o autor, certas condutas docentes não demonstram interesse no desenvolvimento intelectual dos estudantes do século XXI, refletindo-se nos indicadores educacionais como a repetência e a evasão escolar.

Não se trata de responsabilizar o professor pela reprodução do fracasso escolar, mas de alertá-lo quanto aos problemas enfrentados em sala de aula e suas dificuldades no exercício de suas atividades laborais que acabam impactando na aprendizagem de seus alunos. Afinal, educar não é uma tarefa fácil, exige dedicação, esforço, estudo e reflexão sobre a prática. O professor devidamente qualificado é capaz de ministrar aulas com competência e criatividade.

A gestão escolar comprometida com a qualidade, deve incentivar a formação continuada dos professores, conforme respalda a LDB 9349/96 em seu art. 63 “ Os institutos superiores de educação manterão: [...] II – programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica; III – programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis. (Brasil, 1996).

Segundo Guimarães & Vieira (2022), o gestor escolar ao compreender a relevância das formações, proporciona meios de executá-las nas próprias instituições escolares sob a orientação do coordenador pedagógico na organização de encontros, sessões de estudo coletivos, socialização de experiências, oficinas, dentre outras ações que possam contribuir no processo de capacitação dos professores. Eles precisam apropriar-se dos subsídios necessários ao seu aprimoramento profissional contínuo no que diz respeito às novas metodologias para atender os aprendizes da contemporaneidade.

É evidente que a formação permanente por si só não resolverá as dificuldades que perpassam a educação brasileira, porém é um dos caminhos de melhoria da docência, de fortalecimento do repertório teórico e prático, de reflexão sobre o currículo e o impacto sobre o rendimento dos estudantes. Enfim, uma etapa importante para o crescimento profissional do professor.

O processo formativo colabora com o desenvolvimento do senso reflexivo do professor quando realizado em seu espaço de atuação, como diz Candau (2011, p. 58) “Trabalhar com o corpo docente de uma determinada instituição, favorecendo processos coletivos de reflexão e intervenção na prática pedagógica concreta [...]”. A partir dos problemas reais do dia a dia do profissional de ensino, as orientações pedagógicas realizadas em formação terão mais chances de serem executadas e assim poderão alcançar sucesso frente ao desempenho da sua turma.

[...]é primordial que os professores não sejam mais vistos como indivíduos em formação, nem como executores, mas como atores plenos de um sistema que eles devem contribuir para transformar, no qual devem engajar-se ativamente, mobilizando o máximo de competências e fazendo o que for preciso para que possam ser construídas novas competências a curto ou médio prazo[...] (Perrenoud, 2002, p. 90).

Por meio da formação contínua o professor desenvolve as competências essenciais para atender as novas gerações, as quais possuem um maior acesso às informações e à tecnologia. A BNCC em meio ao paradigma emergente, contempla a formação inicial e continuada do professor, em consonância com metodologias que desenvolvam as habilidades do currículo, visto que, “ o documento destaca que o professor deve dominar os conteúdos como também ensiná-los; demonstrar conhecimento nos processos de aprendizagem; reconhecer diferentes contextos e atender à governança e às estruturas do sistema educacional” (Santos, 2022, p. 52). O ensino da escola pública terá bons resultados na medida em que houver um investimento sério na atualização de seus professores.

Afinal, a melhoria da qualidade do ensino também depende de uma formação articulada com os princípios da educação integral do estudante, que auxilie o seu crescimento, a construção de saberes e o estímulo da sua criatividade na resolução de problemas. Por isso, Perrenoud (2002), propõe um plano de formação organizado em torno das competências integrando a teoria e a prática, com metodologias desafiadoras que o façam refletir a partir de sua prática e, obviamente, estudar muito. Nesse sentido, o trabalho por competências apresenta um modelo educativo humanista e construtivista, que visa transformar os padrões estabelecidos, dando espaço a um modo diferente de pensar a educação, a aprendizagem, a sala de aula e a avaliação.

Sendo assim, os saberes dos professores devem ser valorizados, pois eles são responsáveis pela melhoria dos resultados educacionais tanto internos, quanto externos das instituições de ensino. Mas, para isso, a formação dos profissionais precisa ser fortalecida de acordo com as novas perspectivas educacionais. Não basta apenas ter conhecimento da área de

atuação, mas saber planejar ações significativas, contextualizadas, capazes de propiciar múltiplas interações dos educandos com o conhecimento. Diante disso, Nogueira (2001), considera que:

Não podemos continuar encarando nossos alunos como aqueles de 10, 20 ou 30 anos atrás. Aquilo que precisávamos ontem não é mais suportável hoje. Precisamos acreditar que a instrumentalização do professor é o diferencial para possibilitar um ensino atual e adequado às necessidades do aluno e de nossos tempos. Necessitamos repensar a educação tradicional, e principalmente aquela com “máscara” de não tradicional, e quebrar alguns paradigmas, a fim de substituir nossas posturas, conceitos e métodos inadequados para atender a esse novo aprendiz que interage de maneira rápida em seus diferentes meios sociais (p.31).

Dessa forma, a práxis do profissional de ensino precisa considerar estratégias adequadas ao perfil do estudante contemporâneo, que viabilizem o desenvolvimento das suas potencialidades. A partir disso, as relações começam a ser construídas em sala de aula ressignificando a dinâmica da aprendizagem, auxiliando na melhoria do rendimento/desempenho dos estudantes.

No Brasil, o desempenho dos estudantes é motivo de preocupação ao observar os dados das avaliações externas. Sendo assim, o trabalho exercido pelo professor tornou-se indispensável na aquisição de resultados satisfatórios, inclusive, o monitoramento em relação ao que é ensinado em sala de aula, faz parte da realidade de muitas redes de ensino que almejam alcançar as metas de qualidade da educação básica.

Os resultados obtidos nas avaliações, sejam elas nacionais ou locais, propiciam ao educador analisar as ações praticadas em sala de aula, se as mesmas foram suficientes para a aprendizagem dos alunos ou não. Para Luckesi (2013), deve-se aprender com as práticas avaliativas, pois elas retratam uma realidade que merece ser reconhecida. Com isso, de nada adianta o professor utilizar a autodefesa como forma de não se comprometer com o baixo desempenho dos seus alunos.

Os atos avaliativos, quando concebidos apenas como mecanismo de controle, ou tão somente ignorados pelos professores, gestores escolares ou pelos responsáveis pela formação inicial ou continuada dos profissionais de ensino, pouco ou nada contribuirão com a melhoria do ensino. Sobre isso, alerta Almeida (2011, p. 77):

É preciso fazer o diagnóstico do planejamento e investigar quais foram as ações que tiveram bom resultado, promoveram aprendizagem, envolveram o grupo e, portanto

devem ser mantidos. Feito isso, é hora de pesquisar as práticas que não foram satisfatórias e as mudanças necessárias.

O autor enfatiza a importância das avaliações no processo de reflexão do professor acerca da sua prática, pois a partir delas ele conhecerá o nível de desenvolvimento de seus alunos, com a possibilidade de revisar o seu planejamento para o ajustamento das suas práticas pedagógicas em função da promoção da aprendizagem. Como diz Luckesi (2011, p. 168) “A avaliação é um instrumento auxiliar na melhoria dos resultados”. Ela contribui na orientação ou reorientação das estratégias, como componente do ato pedagógico.

O estudante não deve ser preparado exclusivamente para atingir metas ou índices educacionais, mas de receber a formação necessária para que obtenha sucesso nos estudos, no mercado de trabalho ou em qualquer tipo de avaliação a que venha a ser submetido. Com isso, Luckesi (2011), aponta que, o desenvolvimento pleno do educando terá se efetivado, visto que, os conhecimentos, habilidades, hábitos e convicções importantes para a sua formação, foram mediados pelas ações pedagógicas do professor.

Assim sendo, o professor ao reconhecer as suas limitações, transforma as suas atitudes, começa a crescer com os erros e incertezas acerca do trabalho desenvolvido e intensifica as ações em prol da coletividade, contemplando as diferenças individuais dos seus alunos. Contudo, o processo formativo deve ser constante e coerente com as transformações que vêm ocorrendo no mundo que exigem práticas pedagógicas significativas e exitosas para todos, como acrescenta Luckesi (2011, p. 143):

Se nós professores, na sala de aula, não podemos dar conta da política de oferta de vagas e de acesso dos educandos à escola, podemos dar conta de um trabalho educativo significativo para aqueles que nela têm acesso. Trabalho esse que, se for de boa qualidade, será um fator coadjuvante de permanência dos educandos dentro do processo de aquisição do saber e conseqüentemente um fator dentro do processo de democratização da sociedade.

É fundamental que os educadores tenham consciência da sua função na escola, da sua capacidade de formar indivíduos com habilidades e competências diversificadas para atuarem no e com o mundo por meio de uma prática pedagógica significativa e comprometida com a aquisição de saberes e com a produção de resultados educacionais satisfatórios.

## **SEGUNDA PARTE: METODOLOGIA**

A investigação científica é planejada a partir de procedimentos metodológicos consistentes, pois de acordo com Alvarenga (2019) trata-se de um processo que utiliza métodos científicos na realização de estudos acerca de objetos ou fenômenos da realidade, com a finalidade de descobrir novos conhecimentos ou soluções para problemas sociais. Para isso, o pesquisador direciona seu estudo investigativo orientado por um tipo de investigação do início ao fim do processo.

Para Lakatos (2017) “Nas investigações em geral, nunca se utiliza apenas um método ou uma técnica, e nem somente aqueles que se conhece, mas todos os que forem necessários ou apropriados para determinado caso [...]” (p.112). Dessa forma, a pesquisa desenvolvida selecionou o método e as técnicas mais relevantes de acordo com objeto de estudo.

Sendo assim, o percurso metodológico que norteou e sustentou o estudo realizado será abordado neste item com a descrição do problema de investigação e os objetivos, o tipo de investigação, a área de estudo, as unidades de amostragem e de análise, assim como os instrumentos utilizados na coleta de dados e o planejamento de interpretação dos resultados obtidos.

## **CAPÍTULO 4:**

### **PROBLEMA DA INVESTIGAÇÃO E OBJETIVOS**

A temática da avaliação é discutida há muito tempo no Brasil, assim como a sua finalidade no campo educacional. Segundo Arcas (2017), “A avaliação tem, historicamente, desempenhado diferentes funções e, de acordo com sua prática e seu uso, pode servir para o sucesso ou o fracasso escolar” (p.21). No contexto escolar são disseminadas diferentes práticas avaliativas, com características tradicionais, inovadoras e até mesmo contemporâneas, com o principal objetivo de diagnosticar o rendimento/desempenho dos estudantes.

No entanto, o país necessitava de uma avaliação educacional mais ampla a nível de sistema para avaliar a qualidade da educação brasileira, visando atender as exigências políticas de mercado, além da influência dos estudos internacionais sobre processos avaliativos. Com isso, surgiu o Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, que ao longo dos anos foi sendo aperfeiçoado, impulsionando a cultura da avaliação na maior parte das redes educacionais.

Com o passar do tempo, o ato de avaliar tornou-se uma prática recorrente em vários estados e municípios pela necessidade de diagnosticar o sistema educacional local, bem como as suas especificidades. Dessa maneira, as instituições educacionais passaram a ser monitoradas pelas Secretarias de Educação que até então utilizavam somente as avaliações em larga escala nacionais como instrumentos de gestão de metas e qualidade.

A Secretaria Municipal de Educação de Manaus, influenciada pelo cenário nacional, instituiu o seu próprio sistema de avaliação, por meio da Avaliação de Desempenho do Estudante- ADE para as escolas do ensino fundamental. O investimento tem sido muito alto em prol da aplicação da avaliação, com a finalidade de utilizá-la como ferramenta de melhoria do rendimento escolar. Esperava-se que os principais agentes das escolas se mobilizassem no desenvolvimento de estratégias pedagógicas capazes de alcançar bons resultados. No entanto, ainda se percebe o pouco uso dessa avaliação, assim como os dados de que ela dispõe como instrumento de qualificação do processo de ensino e aprendizagem, principal objetivo de qualquer ato avaliativo.

Devido a isso, surgiu o interesse em investigar se as avaliações aplicadas pela rede municipal de Manaus contribuem no rendimento escolar dos estudantes. Com isso, foi necessário responder a questão central da pesquisa: As avaliações aplicadas pela rede municipal

de Manaus são utilizadas como ferramenta pedagógica visando a melhoria do rendimento escolar dos estudantes do ensino fundamental?. Assim como as demais questões específicas: De que forma a avaliação de desempenho do estudante contribui na execução do trabalho pedagógico? Qual a opinião dos docentes e dos estudantes sobre a avaliação aplicada pela Secretaria? De que maneira as escolas utilizam os resultados das avaliações de aprendizagem e em larga escala?. Essas questões nortearam o estudo investigativo desenvolvido na rede municipal.

A partir da percepção do problema, definiram-se os objetivos essenciais para a realização da pesquisa de campo.

#### 4.1 Objetivos

##### Objetivo Geral

Analisar a influência da Avaliação de Desempenho do Estudante no rendimento escolar.

##### Objetivos Específicos

Identificar de que forma a Avaliação de Desempenho do Estudante contribui na execução do trabalho pedagógico;

Conhecer a opinião dos docentes sobre a avaliação de desempenho aplicada pela Secretaria de Educação;

Conhecer a opinião dos estudantes sobre a avaliação de desempenho aplicada pela Secretaria de Educação;

Descrever como as escolas utilizam os resultados das avaliações da aprendizagem e em larga escala para a melhoria do rendimento.

## **CAPÍTULO 5:**

### **ASPECTOS METODOLÓGICOS**

Os aspectos metodológicos descritos neste capítulo tratam das decisões tomadas para a concretização do estudo científico. Nesse sentido, é apresentado o planejamento da pesquisa por meio de um esquema representando o desenho da investigação como um guia de orientação. Em seguida, enfatiza-se o tipo e o enfoque da pesquisa que nortearam os procedimentos para a coleta de dados em campo.

Dessa forma, delimitou-se as unidades pesquisadas: escolas de ensino fundamental e as unidades de análise: participantes da pesquisa, ambas previamente selecionadas pelo investigador. O contexto em que o estudo foi desenvolvido também é abordado com a descrição das suas características geográficas, sociais e educacionais do município. Inclusive, são elencadas as escolas selecionadas como os campos de pesquisa e as principais informações a respeito das suas realidades.

No mesmo capítulo, explica-se os processos de escolha das técnicas e instrumentos para o trabalho de campo, destacando o formato da coleta das informações que encaminharam a produção do presente trabalho científico. Para isso, os preceitos éticos foram salvaguardados, com a utilização de documentos para autorização da investigação nas unidades pesquisadas.

E finalmente, o plano de análise e interpretação de dados é abordado partindo do princípio de que “ La investigación desde la ruta cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en su ambiente natural y en relación con el contexto” (Sampieri, 2018, p. 390). Sendo a etapa final da investigação, os resultados obtidos foram processados e apresentados conforme o tipo ou enfoque do estudo determinado.

Dessa forma, o trabalho desenvolvido buscou atingir os objetivos propostos, seguindo todos os passos metodológicos, próprios de uma investigação científica com vistas a contribuir com a construção de novos conhecimentos na área educacional.

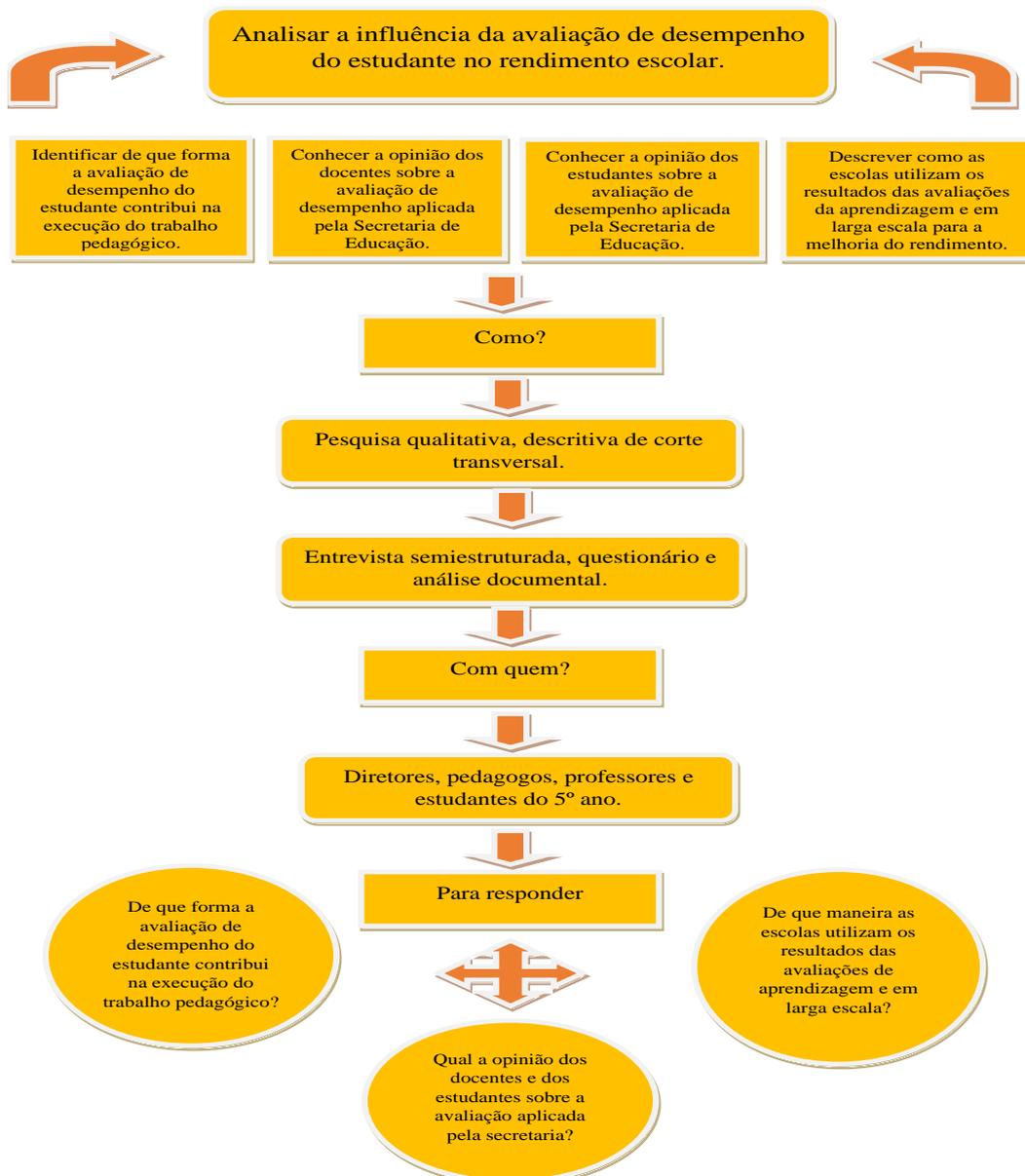
#### 5.1 Desenho da investigação

A pesquisa analisou a influência da avaliação de desempenho do estudante na melhoria do rendimento escolar dos estudantes do ensino fundamental da rede municipal de Manaus.

Para isso, foi necessária a configuração de um desenho metodológico, como mostra a figura 8. Essa organização, segundo Alvarenga (2019), define-se o planejamento do estudo na prática com as estratégias a serem seguidas para o alcance dos objetivos.

**Figura 11**

Desenho da investigação



Fonte: Elaboração própria.

O estudo desenvolvido permitiu uma pesquisa de corte transversal, pois a coleta de dados ocorreu em um dado e curto momento de tempo junto às fontes de informação nas

unidades escolares, ou seja, não houve o acompanhamento das mesmas. O que exigiu uma maior responsabilidade com a apresentação, análise e interpretação dos resultados obtidos.

## 5.2 Tipo e enfoque

A investigação apresenta uma estrutura metodológica com enfoque qualitativo de nível descritivo, justamente por apresentar a finalidade de realizar um estudo detalhado sobre determinado assunto ou fenômeno, como destaca Alvarenga (2019):

Estão direcionadas a determinar como são ou como se manifestam as variáveis em uma determinada situação. Procuram descrever os fenômenos em estudo. A descrição pode ser mais ou menos profunda, se baseia na medição das variáveis. Pode-se formular hipóteses explícitas ou não [...]. Nas investigações qualitativas, que são fundamentalmente descritivas o estudo se realiza com número reduzido de casos, mas a profundidade abrange todos os aspectos psicossociais que possam afetar as condutas humanas dos casos estudados (p. 40).

A utilização da pesquisa qualitativa no campo das ciências sociais considera as experiências, concepções e significados que os indivíduos atribuem aos contextos em que estão inseridos. Dessa maneira, é possível descrever e analisar diferentes pontos de vista para desenvolver novos conceitos, por isso a investigação descritiva visa coletar o máximo de informação possível para a compreensão do fenômeno em estudo. Sampieri (2018) destaca que os estudos descritivos especificam propriedades e características de fenômenos e fatos em um determinado contexto.

Dessa maneira, foi possível escolher a abordagem da pesquisa com o desenho metodológico de caráter qualitativo, pois “proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. También aporta un punto de vista fresco, natural y completo de los fenômenos” (Sampieri, 2018, p. 20). Por meio da investigação qualitativa é possível analisar os dados de forma subjetiva, de forma mais aberta com a possibilidade de aprofundamento de opções e ideias diante da pesquisa.

Segundo Augusto et al (2013), “Os defensores da pesquisa qualitativa argumentam que a realidade é socialmente construída e que, por esse motivo, não pode ser apreendida e expressa por meio de estudos quantitativos, cujos pressupostos são mais objetivos e gerais” (p. 748). O

objetivo é compreender os fenômenos, estudando suas particularidades por meio da coleta de dados narrativos.

Dessa forma, as investigações qualitativas exigem do pesquisador certas habilidades de análise para a compreensão do conteúdo coletado em campo, pois o estudo dessa natureza permite uma série de técnicas e instrumentos de coleta de dados que propiciam os registros de opiniões acerca de um determinado objeto, assim como de documentos escritos que podem complementar a investigação.

Com isso, a análise documental também pode ser utilizada, tendo em vista que “os métodos qualitativos descrevem uma relação entre o objetivo e os resultados que não podem ser interpretados através de números, nomeando-se como uma pesquisa descritiva” (Praça, 2015, p. 81). Desse modo, os dados foram coletados em campo de forma transversal e interpretados alinhados ao enfoque descritivo, técnica própria do estudo qualitativo.

Nos estudos transversais, cada indivíduo é avaliado para o fator de exposição em determinado momento. Muitas vezes o estudo transversal é realizado apenas com objetivo descritivo sem nenhuma hipótese para ser avaliada. Alguns têm usado o termo levantamento para denominar estudos transversais realizados com essa finalidade (Carvalho, 2022, p. 2).

O estudo não explicitou hipóteses justamente porque o objetivo principal consistiu em analisar a influência de uma ação pedagógica em determinado contexto e não explicar suas causas ou efeitos. Dessa maneira, a tarefa da investigação consistiu em interpretar as experiências e acontecimentos a partir dos relatos e percepções da população estudada, aliado ao aporte teórico que subsidiou as informações coletadas em campo facilitando a análise diante do objeto de estudo.

Na concepção de Alvarenga (2019), a maior parte das investigações qualitativas são realizadas no ambiente natural dos investigados, o que denota um esforço do pesquisador em manter boas relações para ganhar a confiança e conhecer as opiniões da população envolvida, que no caso foram os Diretores escolares, Pedagogos, Professores e estudantes do 5º ano do ensino fundamental das unidades educativas selecionadas.

### 5.3 População/Unidades de análise ou participantes

A investigação de enfoque qualitativo permitiu a seleção de participantes de maneira mais flexível, tendo em vista que “[...] a amostragem não é fundamental, por que não se busca

generalizar os resultados à população. Realizam-se estudos profundos, com poucos casos que apresentam as características. Quase sempre é intencional, porque se busca casos típicos para realizar o estudo” (Alvarenga, 2019, p.71). Nesse sentido, o aprofundamento do conhecimento delineou-se como o principal objetivo desta pesquisa.

Para Yin (2016), “ O desafio da amostragem decorre da necessidade de saber quais unidades específicas selecionar e o por quê, bem como o número de unidades que devem existir em um estudo” (p. 78). Cabe assim, justificar a seleção das unidades de coleta de dados e sua relação com a problemática da pesquisa que garantam o maior quantitativo de informações e perspectivas para a fundamentação desse estudo.

Em decorrência do exposto, a seleção dos participantes utilizada na presente investigação caracteriza-se como não probabilística intencional, definida de acordo com os critérios de seleção do pesquisador, tendo em vista o tipo de pesquisa abordada. Sobre isso, explica Augusto et al (2013):

[...]a validade da pesquisa não se dá pelo tamanho da amostra, como na pesquisa quantitativa, mas, sim, pela profundidade com que o estudo é realizado [...] Nesse caso, pode-se decidir intencionalmente o tamanho da amostra, considerando uma série de condições, como sujeitos que sejam essenciais para o esclarecimento do assunto em foco, segundo o ponto de vista do investigador, facilidade para se encontrar com as pessoas, tempo dos indivíduos para a entrevista e assim por diante (pp. 748-749).

Nesse contexto, os critérios de seleção das unidades de coleta de dados privilegiaram o envolvimento direto com o tema do estudo para responder significativamente as indagações propostas e os resultados nas avaliações de desempenho dos dois últimos anos. Dessa forma, para fins de comparabilidade de desempenho, selecionou-se três escolas com baixos resultados e quatro escolas com resultados de médio a elevado.

Sendo assim, a pesquisa foi realizada em 7 (sete) escolas dos anos iniciais da rede municipal de Manaus pertencentes a cada zona da cidade, coordenadas pelas Divisões Distritais Zonais da SEMED. Utilizou-se como parâmetro de escolha das escolas os resultados que cada uma obteve nas avaliações externas como o SAEB e a ADE.

Das unidades selecionadas, elegeram-se participantes que pudessem colaborar com a pesquisa: sete diretores escolares, sete pedagogos, sete professores e trinta estudantes do 5º ano do ensino fundamental, conforme destacado na tabela 11. A população estudada caracteriza-se por atuar diretamente com a temática durante no decorrer do ano letivo, portanto conhecedora da problemática a ser investigada.

**Tabela 11**

Dados referenciais

PARTICIPANTES DA PESQUISA		
7 (sete) escolas municipais de ensino fundamental.	Unidades de análise	Quantitativo
	Diretores escolares	07
	Pedagogos	07
	Professores	07
	Alunos	30

Fonte: Elaboração própria.

Segundo Alvarenga (2019), nas investigações qualitativas em uma perspectiva não probabilística, as unidades de análise selecionadas não apresentam fundamentação matemática ou estatística, mas sim a possibilidade de contribuir com o processo de estudo, por isso, priorizou-se dois critérios de inclusão dos participantes da pesquisa: a função exercida por cada um deles nas unidades de ensino e o conhecimento sobre o objeto de estudo.

Os Diretores escolares acompanham o desempenho dos estudantes de suas escolas nas avaliações externas aplicadas pela rede municipal, recebem as orientações e assim incentivam os professores a desenvolverem ações e intervenções para alcançarem as metas de desempenho e rendimento estipuladas pela Secretaria Municipal de Educação.

Os Pedagogos sugerem e orientam as intervenções junto aos professores das suas escolas. São responsáveis pelo processo pedagógico como um todo em busca do alcance das metas, conforme as diretrizes da Secretaria Municipal de Educação.

Os Professores, são os responsáveis pela execução das intervenções em sala de aula para a melhoria do desempenho dos seus alunos, tanto no rendimento escolar, quanto nas avaliações externas. Eles são considerados os maiores incentivadores da escola em termos de metodologia de ensino.

Enquanto que os estudantes, público-alvo das avaliações aplicadas preparados para que desenvolvam as habilidades necessárias visando a melhoria do desempenho nas avaliações. Eles são acompanhados pela ADE anualmente e em 2023 foram avaliados pelo

SAEB.

#### 5.4 Localização geográfica da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida na cidade de Manaus, Estado do Amazonas, Brasil, no ano de 2023. O município de Manaus foi fundado em 1669, está localizado na mesorregião do Centro Amazonense e microrregião de Manaus, localizando-se na confluência dos rios Negro e Solimões, sua localização geográfica está exatamente em Latitude 03° 06' 07" S e Longitude 060° 01' 30" O. A altitude é de 92,00m (em relação ao nível do mar). Possui uma área de 11.401 km<sup>2</sup>, que corresponde a 0,73% do estado do Amazonas, 0,30% da Região Norte e 0,13% do território nacional.

É uma cidade histórica e portuária, localizada no centro da maior floresta tropical do mundo, sendo uma das cidades brasileiras mais conhecidas mundialmente, principalmente pelo seu potencial turístico e pelo ecoturismo, o que faz de Manaus o décimo maior destino de turistas no Brasil. Pertence à mesorregião do Centro Amazonense e à microrregião homônima, e destaca-se pelo seu patrimônio arquitetônico e cultural, com notáveis museus, teatros, templos, palácios e bibliotecas.

Manaus é a capital do estado do Amazonas, considerada o principal centro financeiro, corporativo e econômico do Norte do país. Com a sexta maior economia do Brasil, a cidade aumentou gradativamente a sua participação na composição da setor econômico brasileiro nos últimos anos, passando a responder por 1,4% da economia brasileira. Seu principal motor econômico continua sendo a Zona Franca de Manaus que promove a sua integração com o restante do país.

É o município mais populoso do Amazonas e da Amazônia, sede da Região Metropolitana, a mais populosa do norte do país e a 11<sup>a</sup> mais populosa do Brasil, com 2.523.901 habitantes, representando 1,22% da população total brasileira, de acordo com estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2022. Em nível nacional, se coloca como a sétima 7<sup>a</sup> mais populosa do Brasil, além da 131<sup>a</sup> mais populosa do mundo.

Mesmo sendo uma das maiores economias do país e um dos municípios mais populosos, Manaus possui um dos menores Índices de Desenvolvimento Humano - IDH entre as capitais brasileiras, com 0,737 pontos (considerado alto a nível estadual), o que a coloca na 23<sup>a</sup> colocação entre as capitais estaduais do país, à frente somente de outras quatro capitais. Em sua

região metropolitana, o índice é ainda mais baixo, com 0,720 pontos, o menor resultado entre as 16 principais regiões metropolitanas brasileiras.

Em relação à educação, a cidade brasileira vem desenvolvendo as suas ações em prol do cumprimento das metas previstas no Plano Nacional de Educação - PNE, dentre elas atingir a média nacional na avaliação externa em larga escala estipulada pelo governo federal, que consta no Plano Municipal de Educação - PME, com vigor até o ano de 2025. O município possui o grande desafio de concretizar suas metas e assim promover a qualidade da educação básica.

### 5.5 Contexto da investigação

A pesquisa ocorreu nas escolas da Secretaria Municipal de Ensino da cidade de Manaus. A Secretaria Municipal de Educação - SEMED faz parte dos órgãos da administração direta do município e foi instituída por meio da Lei municipal nº 1.094, de 21 de outubro de 1970. Passou por várias reestruturações, dentre elas a descentralização burocrática, pedagógica, administrativa e financeira que geraram os quatro primeiros distritos educacionais: Leste, Sul, Oeste e Norte em virtude do crescimento da rede educacional.

Com o passar do tempo, os distritos educacionais expandiram-se de quatro para sete, além de receberem a denominação de Divisão Distrital Zonal - DDZ. Cada Divisão possui a responsabilidade de jurisdicionar um quantitativo de escolas, com o objetivo de descentralizar as demandas da Secretaria Municipal de Educação.

Atualmente a rede municipal de ensino conta com 504 estabelecimentos que atendem a mais de 230.000 estudantes em toda a cidade, incluindo escolas, centros municipais de educação infantil e creches. Essas unidades educacionais são distribuídas por divisão distrital zonal, que auxiliam no cumprimento das diretrizes educacionais da Secretaria.

As escolas municipais de Manaus são bastante variadas em termos de tamanho, recursos e qualidade de ensino. Algumas são bastante grandes e bem equipadas, enquanto outras são menores e possuem menos recursos. Em 2023, a prefeitura de Manaus revitalizou mais de 300 escolas com o objetivo de fornecer um espaço de qualidade que contribua efetivamente com a aprendizagem dos estudantes.

Nos últimos anos, a educação municipal vem melhorando em seus indicadores, como o IDEB e o rendimento escolar a partir de investimentos na criação de escolas de educação

integral, no desenvolvimento da alfabetização e na formação dos professores em prol da garantia dos direitos de aprendizagem recomendados pela BNCC.

### 5.5.1 O *locus* da pesquisa

#### DDZ Oeste - **Escola Municipal Professora Maria das Graças**

**Figura 12**

Fachada da escola pesquisada



Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Prof<sup>a</sup> Maria das Graças.

A unidade escolar iniciou suas atividades no dia 05/05/2008, em um prédio alugado na zona norte de Manaus, com quatro salas de aula para atender alunos do 1º ao 5º ano nos turnos matutino e vespertino. Em dezembro de 2015, as atividades da escola foram encerradas. No entanto, após a reivindicação de um grupo de cidadãos da sociedade civil - o CEFA (Coletivo Escola Família do Amazonas), em busca de uma educação pública de qualidade norteadas por metodologias inovadoras alinhadas à proposta de educação integral, que foi criada a Escola de Educação Integral em Tempo Integral pela Secretaria Municipal de Educação de Manaus.

Sendo assim, em 07/07/2016, a escola foi reativada, sob o mesmo Ato de Criação Lei Nº 1.2966 de 02/12/2008, em uma casa alugada, dentro do espaço das Aldeias Infantis SOS, no bairro da Alvorada I, atendendo três turmas em tempo integral, duas de 1º ano e uma de 2º ano, totalizando cinquenta alunos, em um único salão. A equipe escolar era composta somente por quatro professoras, uma pedagoga, uma gestora e um técnico administrativo. Posteriormente outros servidores adentraram ao espaço para contribuir com a melhoria do trabalho exercido na comunidade.

Atualmente, a escola mudou-se para outro prédio no mesmo bairro, local em que atende 15 turmas do 1º ao 5º ano, totalizando 324 estudantes ativos em regime de tempo integral. Dessa forma, a instituição continua o trabalho pedagógico em consonância com a proposta de educação integral. Seus resultados foram avançando ao longo dos anos, proporcionando assim um desempenho satisfatório.

A Unidade educacional obteve os seguintes resultados de desempenho nas avaliações em larga escala realizadas entre os anos de 2021 e 2023 como o SAEB – Proficiência e IDEB, assim como na aplicação da avaliação municipal - ADE.

A Tabela 12 informa a proficiência atingida na avaliação em larga escala do SAEB Língua Portuguesa e Matemática em 2021 e a meta projetada para 2023.

**Tabela 12**

Proficiência Anos iniciais- SAEB

<b>Componente curricular</b>	<b>Alcançada em 2021</b>	<b>Meta projetada pela SEMED para 2023</b>
Língua Portuguesa	242,45	260,83
Matemática	252,96	273,14

Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Profª. Maria das Graças.

A Tabela 13 mostra o índice alcançado pela escola em 2021, que configurou-se como um resultado extremamente satisfatório, demonstrando a relevância da escola em tempo integral. Sendo assim, em 2023 a Secretaria Municipal de Educação estabeleceu nova meta de crescimento.

**Tabela 13**

IDEB – Anos Iniciais

<b>Ano</b>	<b>Ideb alcançado</b>	<b>Meta</b>
2021	7,2	6,0
2023		7,9

Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Profª. Maria das Graças.

Em relação ao rendimento escolar, a instituição por ser de fato uma unidade de tempo integral apresenta rendimento elevado se comparada com as demais escolas, como mostra a

Tabela 14. Vale frisar, que a Secretaria Municipal também estabeleceu meta de rendimento escolar.

**Tabela 14**

Rendimento Escolar Geral - Aprovação

Ano	1º bimestre	2º bimestre	Meta de aprovação 2023
2023	99,08%	99,77%	100%

Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Profª. Maria das Graças.

As médias das escolas na ADE são calculadas numa escala de 0 a 10, portanto a unidade escolar alcançou em cada aplicação de acordo com a Tabela 15, uma média alta na 1ª ADE do ponto de vista de acertos alcançada pelas turmas avaliadas.

**Tabela 15**

Média Geral - ADE

1ª ADE
7,95

Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Profª. Maria das Graças.

DDZ Sul - Escola Municipal Nazira Chamma Daou

**Figura 13**

Fachada da escola pesquisada



Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Em 1990, o conselho comunitário criou o Fórum de debates com as autoridades, nela estava presente o secretário de feiras e mercados, e naquela oportunidade foi feita a reivindicação para a construção de uma escola, sob os argumentos de que as escolas estaduais presentes no bairro de Educandos estavam sobrecarregadas. Ao longo dos seus 142 anos de existência, o bairro de Educandos merecia uma escola municipal, fazendo com que os moradores das proximidades daquela época solicitassem também que fosse construída uma Quadra de Esportes.

Sendo assim, o Conselho Comunitário do bairro de Educandos, tendo a frente à Prof.<sup>a</sup> Tereza Tupinambá, Cleoberto Castro, Antônio Lázaro e José Luiz das Neves, com a participação dos moradores continuaram a luta para conseguir a prioridade de uma escola própria e independente, pois a que tinha funcionava precariamente nas dependências da Igreja N.S.P. Socorro.

Finalmente, no dia 12 de maio de 1998 foi inaugurada a Escola Municipal Nazira Chamma Daou, uma justa homenagem à genitora do Dr. Phelippe Daou pelos relevantes serviços prestados ao Amazonas, nome indicado pelo vereador Sérgio Cardoso. A solenidade de Inauguração contou com a presença do prefeito de Manaus Alfredo Nascimento, da Secretária de Municipal de Educação Vera Edwards, dos familiares da Senhora Nazira Daou, do presidente do conselho comunitário de Educandos Edmilson Mesquita, do diretor da escola Professor Carlos Cardoso Lima, autoridades, parlamentares e a comunidade local. A partir do ano de 2001 a escola passou a ser gerenciada por outros gestores que muito contribuíram com a sua melhoria.

A escola atende o ensino fundamental de 1º ao 5º ano nos turnos matutino e vespertino e a modalidade de educação de jovens e adultos no turno noturno.

A Unidade escolar obteve os seguintes resultados de desempenho nas avaliações em larga escala realizadas entre os anos de 2021 e 2023 como o SAEB – Proficiência e IDEB, assim como na aplicação da avaliação municipal - ADE.

A Tabela 16 informa a proficiência atingida na avaliação em larga escala do SAEB Língua Portuguesa e Matemática em 2021 e a meta projetada para 2023.

**Tabela 16**

Proficiência Anos iniciais- SAEB

<b>Componente curricular</b>	<b>Alcançada em 2021</b>	<b>Meta projetada pela SEMED para 2023</b>
Língua Portuguesa	179,76	213,20
Matemática	192,61	228,44

Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Nazira Chamma Daou.

Enquanto que a Tabela 17 mostra o índice alcançado pela escola em 2021, que configurou-se como um resultado muito baixo em relação à meta projetada. Devido a isso, a instituição vem realizando várias intervenções visando melhoria.

Em 2023, a Secretaria Municipal de Educação estabeleceu nova meta de crescimento para a escola, apesar da mesma não ter alcançado a última no SAEB 2021.

**Tabela 17**

IDEB – Anos Iniciais

<b>Ano</b>	<b>Ideb alcançado</b>	<b>Meta</b>
2021	4,9	5,8
2023		6,2

Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Nazira Chamma Daou.

O rendimento da escola em 2023 a cada bimestre foi avançando, conforme mostra a Tabela 18. A meta de aprovação a ser alcançada é 100%, torna-se um grande desafio para a instituição.

**Tabela 18**

Rendimento Escolar Geral – aprovação

Ano	1º bimestre	2º bimestre	Meta
2023	99,47%	99,52%	100%

Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Nazira Chamma Daou.

Em relação ao desempenho na ADE, a unidade escolar obteve um desempenho considerado baixo em relação às demais escolas, visto que, sua média na 1ª ADE ficou abaixo de 5,0 no índice geral de acertos, de acordo com a Tabela 19. Tal fato denota dificuldade dos estudantes quanto as habilidades mensuradas.

**Tabela 19**

Média Geral - ADE

1ª ADE
4,52

Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Nazira Chamma Daou.

DDZ Centro - Sul - **Escola Municipal Professora Jarlece Zaranza****Figura 14**

Fachada da escola pesquisada



Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Profª. Jarlece Zaranza.

A Escola Municipal Professora Jarlece da Conceição Zaranza, situada na Avenida Coronel Sávio Belota, s/nº, no Bairro Novo Aleixo, teve suas atividades iniciadas no ano de 1993, funcionando inicialmente em um barracão, como anexo da Escola Municipal Antônia Alexandrina. O nome da escola é uma homenagem póstuma à professora, nascida na cidade de Manaus, que dedicou anos de sua vida ao magistério na educação municipal.

A instituição passou a funcionar em prédio próprio e teve sua criação sob o decreto nº 272/1994 em 19 de dezembro de 1994. A escola surgiu com objetivo de atender aos moradores do bairro, assim como dos bairros adjacentes.

Atualmente a escola dispõe de 18 salas de aula, biblioteca, centro de mídias, laboratório de matemática e ciências, auditório, quadra esportiva, secretaria, arquivo, sala de professores, de gestor e pedagógico, sala de recurso e outras dependências. Apresenta a capacidade de atender a 1.315 alunos do ensino fundamental alocados em turmas de 1º ao 9º ano, EJA especial, EJA 1º e 2º segmento e Sala de recurso.

Em relação aos resultados, a escola vem obtendo resultados significativos de desempenho nas avaliações em larga escala realizadas entre os anos de 2021 e 2023 como o SAEB – Proficiência e IDEB, assim como na aplicação da avaliação municipal - ADE.

A Tabela 20 informa a proficiência atingida na avaliação em larga escala do SAEB Língua Portuguesa e Matemática em 2021 e a meta projetada para 2023.

**Tabela 20**

Proficiência Anos iniciais- SAEB

<b>Componente curricular</b>	<b>Alcançada em 2021</b>	<b>Meta projetada pela SEMED para 2023</b>
Língua Portuguesa	235,56	256,49
Matemática	247,52	269,51

Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Profª. Jarlece Zaranza.

A escola em 2021 ultrapassou a meta do MEC no IDEB como mostra a Tabela 21, e para o ano de 2023, a Secretaria Municipal de Educação estipulou uma nova meta para os anos iniciais, tendo em vista os resultados significativos nos anos anteriores.

**Tabela 21**

IDEB – Anos Iniciais

Ano	Ideb alcançado	Meta
2021	6,9	6,0
2023		7,7

Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Prof<sup>ª</sup>. Jarlece Zaranza.

A Tabela 22 mostra os percentuais do rendimento interno da escola, que assim como as demais, vem apresentando percentuais elevados de aprovação, com vistas a alcançar pouco menos de 100% até o final do ano de 2023.

**Tabela 22**

Rendimento Escolar - Aprovação

Ano	1º bimestre	2º bimestre	Meta de aprovação 2023
2023	95%	97%	98,8%

Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Prof<sup>ª</sup>. Jarlece Zaranza.

Em relação ao desempenho na ADE, de acordo com a Tabela 23 a escola obteve na 1ª avaliação uma média boa do ponto de vista de acertos.

**Tabela 23**

Média Geral - ADE

1ª ADE
6,45

Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Prof<sup>ª</sup>. Jarlece Zaranza

DDZ Rural - Escola Municipal Ambientalista Chico Mendes

**Figura 15**

Fachada da escola pesquisada



Fonte: Pesquisa de campo-2023. EM Ambientalista Chico Mendes.

Escola Municipal Ambientalista Chico Mendes está situada à avenida dos Guaranás, 1.181, na comunidade 23 de setembro, acesso pela Rodovia AM010 Km19 e pela BR174 Km3, Zona rural da cidade de Manaus. O terreno onde está construída a escola foi doado pelo senhor Cláudio Rogério Thiago Paiva, na época presidente da comunidade e demais moradores.

A unidade iniciou suas atividades em 27 de julho de 2005 na gestão do professor José Alves Costa Filho, como anexo da Escola Municipal Lago e Silva com o nome da Escola Municipal 23 de Setembro-Anexo. Entretanto, em 02 de abril de 2008 obteve seu Ato de Criação pela Lei nº 1.229/08 com o atual nome em homenagem ao ambientalista Francisco Alves Mendes Filho, mais conhecido como “**Chico Mendes**”. Nascido em 15 de dezembro de 1944, em Xapuri no Estado do Acre. Foi seringueiro, sindicalista e ativista ambiental brasileiro. Sua intensa luta pela preservação da Amazônia o tornou conhecido internacionalmente. Em 22 de dezembro de 1988, exatamente uma semana após completar 44 anos, foi assassinado.

A escola atende o ensino fundamental de 1º ao 5º ano nos turnos matutino e vespertino e a modalidade de educação de jovens e adultos no turno noturno. A mesma obteve os seguintes resultados de desempenho nas avaliações em larga escala realizadas entre os anos de 2021 e 2023 como o SAEB – Proficiência e IDEB, assim como na aplicação da avaliação municipal - ADE.

A Tabela 24 informa a proficiência atingida na avaliação em larga escala do SAEB em Língua Portuguesa e Matemática em 2021 e a meta projetada para 2023.

#### **Tabela 24**

Proficiência- Anos iniciais SAEB

<b>Componente curricular</b>	<b>Alcançada em 2021</b>	<b>Meta projetada pela SEMED para 2023</b>
Língua Portuguesa	194,69	222,65
Matemática	211,42	241,78

Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Ambientalista Chico Mendes.

De acordo com a Tabela 25, a instituição ultrapassou a meta do IDEB prevista para o anos de 2021, o que implicou na elevação da meta estipulada para o ano de 2023. A escola pesquisada é a única localizada em área rural, com expressiva rotatividade de estudantes.

**Tabela 25**

IDEB – Anos Iniciais

<b>Ano</b>	<b>Ideb alcançado</b>	<b>Meta</b>
2021	5,5	4,7
2023		6,6

Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Ambientalista Chico Mendes.

O rendimento interno da escola exposto na Tabela 26, mostra o crescimento entre um bimestre e outro. Sua meta de aprovação para final do ano de 2023 é de quase 100%.

**Tabela 26**

Rendimento Escolar

<b>Ano</b>	<b>1º bimestre</b>	<b>2º bimestre</b>	<b>Meta de aprovação 2023</b>
2023	74,61%	96,99%	99,5%

Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Ambientalista Chico Mendes.

Na ADE, a escola obteve uma média geral considerada regular, como mostra a Tabela 27, demonstrando assim que os estudantes apresentaram dificuldade na primeira avaliação.

**Tabela 27**

Média Geral – ADE

<b>1ª ADE</b>
5,31

Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Ambientalista Chico Mendes.

DDZ Norte - **Escola Municipal Jornalista Sabá Raposo**

**Figura 16**

Fachada da escola pesquisada



Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Jornalista Sabá Raposo.

A Escola Municipal Sabá Raposo, foi criada pelo Decreto-Lei nº 840 do ano de 2005, ficando localizada à Rua Santa Mônica s/n – Bairro Manoa/Florestal. Atende a educação básica: anos iniciais e anos finais do ensino fundamental e a modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Desde a sua fundação, foram gestores da escola os professores Francinaldo Ferreira de Oliveira, Romualdo Rosseti Segadilha, Altemar Leão de Oliveira, Fanny Kley Santos de Oliveira, Josiel Siqueira de Souza, Silvia Carla Figueiredo de Queiroz.

O nome dado à escola homenageia o Jornalista Sebastião Marinho Raposo, nascido em 05 de fevereiro de 1958 e falecido em outubro de 2004. A instituição apresenta uma excelente estrutura, sendo uma das maiores escolas da pesquisa realizada. Obteve os seguintes resultados de desempenho nas avaliações em larga escala realizadas entre os anos de 2021 e 2023 como o SAEB – Proficiência e IDEB, assim como na aplicação da avaliação municipal - ADE.

A tabela 28 informa a proficiência atingida na avaliação em larga escala do SAEB em Língua Portuguesa e Matemática em 2021 e a meta projetada para 2023. Como verificado no quadro 17 espera-se que a escola avance em 2023.

**Tabela 28**

Proficiência- SAEB

<b>Componente curricular</b>	<b>Alcançada em 2021</b>	<b>Meta projetada pela SEMED para 2023</b>
Língua Portuguesa	193,57	216,21
Matemática	195,45	218,31

Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Jornalista Sabá Raposo.

Conforme apresentado na Tabela 29, a escola não alcançou a meta do IDEB em 2021, no entanto, a meta estipulada pela Secretaria Municipal de Educação para o ano de 2023 continuou elevada.

**Tabela 29**

IDEB – Anos Iniciais

<b>Ano</b>	<b>Ideb alcançado</b>	<b>Meta</b>
2021	4,7	5,4
2023		6,0

Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Jornalista Sabá Raposo.

Em relação ao rendimento interno, verifica-se que a Tabela 30 mostra o rendimento interno da escola nos dois bimestres com percentuais significativos de aprovação, com forte tendência de alcançar a meta do ano de 2023.

**Tabela 30**

Rendimento Escolar - aprovação

<b>Ano</b>	<b>1º bimestre</b>	<b>2º bimestre</b>	<b>Meta de aprovação 2023</b>
2023	91,87%	96,10%	98,9%

Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Jornalista Sabá Raposo.

A Tabela 31 destaca a média geral da escola na 1ª ADE abaixo de 5,0, o que não foi refletido no rendimento interno que ultrapassou 90%.

**Tabela 31**

Média Geral - ADE

1ª ADE
4,35

Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Jornalista Sabá Raposo.

**DDZ Leste II - Escola Municipal Padre João Dvries**

**Figura 17**

Fachada da escola pesquisada



Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Padre João Dvries.

A Escola Municipal Padre João D`Vries, localizada na Rua Nova República nº 13, Conjunto Guilherme Alexandre, Bairro Colônia Antônio Aleixo, iniciou suas atividades nos anos 80. Dessa forma, em 11 de junho de 1984 no Centro Social Padre João D`Vries, passa a funcionar como creche em duas salas de aula no turno matutino para atender a maior parte dos filhos de ex-hansenianos que ali moravam, distante de outras escolas existentes na Colônia. Teve como primeiro gestor o Senhor Raimundo Alves, que assumiu a creche em 1984 e ficou até o ano de 1986.

Com o passar dos anos a creche foi gerida por várias professoras da comunidade que contribuíram com a melhoria do estabelecimento educativo. Tanto que, no ano 2000 pleitearam a construção do atual prédio em conjunto com os moradores do local, sendo inaugurada no ano seguinte.

Em 08 de junho de 2001, o Ato de Criação Lei n 597/01 oficializa o funcionamento da escola, que atualmente possui 06 salas de aula do 1º ao 5º ano do ensino fundamental, 01 telecentro, 01 biblioteca, 01 secretária, diretoria, 01 sala de professores, 01 depósito de

merenda, 01 cozinha, 01 depósito, 01 banheiro de professor, 02 banheiros para alunos. Apresenta um total de 381 estudantes matriculados, distribuídos em seus turnos de funcionamento.

A escola Municipal Padre João D`Vries está inserida em uma comunidade diferente de outros bairros de Manaus, pois crianças e jovens abandonam os estudos precocemente, além de ser um bairro com resquícios da colônia de ex-hansenianos, cercada de invasões e muito distante do centro da cidade, por isso o nome Colônia Antônio Aleixo. No entanto, a instituição procura trabalhar em parceria com a família e a comunidade no sentido de desenvolver uma educação de melhor qualidade.

A equipe escolar por meio da parceria com os funcionários da escola e a comunidade acredita que a educação é dever da família e do estado, fazendo uma grande diferença na sociedade. Por isso, a instituição de ensino vem oferecendo uma educação pública de qualidade aos educandos nela inseridos.

Nesse sentido, a unidade escolar alcançou os seguintes resultados de desempenho nas avaliações em larga escala realizadas entre os anos de 2021 e 2023 como o SAEB – Proficiência e IDEB, assim como na aplicação da avaliação municipal - ADE.

A Tabela 32 informa a proficiência atingida na avaliação em larga escala do SAEB em Língua Portuguesa e Matemática em 2021 e a meta projetada para 2023. Percebe-se que em 2021, a escola obteve uma proficiência baixa em relação às demais escolas.

**Tabela 32**

Proficiência- Anos iniciais SAEB

<b>Componente curricular</b>	<b>Alcançada em 2021</b>	<b>Meta projetada pela SEMED para 2023</b>
Língua Portuguesa	158,60	199,17
Matemática	174,19	218,74%

Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Padre João Dvries.

Quanto ao IDEB, a escola obteve o menor índice dentre as demais escolas da rede em 2021, não alcançado assim a meta proposta na época para os anos iniciais conforme destacado na Tabela 33. Mesmo assim, a Secretaria de Educação estabeleceu uma meta desafiadora para o ano de 2023.

**Tabela 33**

IDEB – Anos Iniciais

<b>Ano</b>	<b>Ideb alcançado</b>	<b>Meta</b>
2021	4,2	5,3
2023		5,7

Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Padre João Dvries.

A Tabela 34 aponta o rendimento geral da escola no 1º bimestre com percentual abaixo de 70% e no bimestre seguinte, a unidade escolar reverteu o quadro melhorando o rendimento interno.

**Tabela 34**

Rendimento Escolar - aprovação

<b>Ano</b>	<b>1º bimestre</b>	<b>2º bimestre</b>	<b>Meta de aprovação 2023</b>
2023	67,98%	90,09%	99,0%

Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Padre João Dvries.

Enquanto que na avaliação municipal aplicada em meados do mês de abril, a escola alcançou uma média geral regular do ponto de vista de acertos como mostra a Tabela 35

**Tabela 35**

Média Geral - ADE

<b>1ª ADE</b>
5,82

Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Padre João Dvries.

DDZ Leste I - **Escola Municipal Vila da Felicidade****Figura 18**

Fachada da escola pesquisada



Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Vila da Felicidade.

Com a fundação da entidade denominada Associação Comunitária Vila da Felicidade sob a direção do Sr. Jaime Gonzaga Barros no ano de 1987, cuja finalidade baseava-se na promoção de atividades comunitárias junto às famílias da localidade, de onde surgiu a proposta da criação de uma escola comunitária que atendesse a clientela local. Foi então levada à ideia ao Senhor Secretário do Governo Dr. Jayth Chaves. Reivindicação esta aceita, originando assim, o início das atividades da Escola Comunitária “Vila da Felicidade” em março de 1990, sito a Rua Jayth Chaves, Nº 20 no bairro Mauazinho. Assim sendo, o nome da referida escola é uma homenagem prestada pela comunidade local a Associação Comunitária.

Atualmente a escola atende 156 alunos da Educação Infantil – 2º período e do Ensino Fundamental do 1º ao 5º ano com a proposta de educação integral, baseada no desenvolvimento dos interesses e necessidades dos estudantes. Seu trabalho pedagógico consiste em desenvolver projetos que despertem as habilidades cognitivas e socioemocionais dos educandos como: mídias e tecnologias, reforço escolar, oficinas de leitura e alfabetização e oficinas com atividades artísticas, iniciação científica, educação matemática, filosofia e empreendedorismo.

A instituição de ensino apresentou proficiência significativa nos componentes de Língua Portuguesa e Matemática no último SAEB como apontado na Tabela 36, o que demonstra a relevância da escola de tempo integral no processo de ensino aprendizagem.

### **Tabela 36**

Proficiência- Anos iniciais SAEB

<b>Componente curricular</b>	<b>Alcançada em 2021</b>	<b>Meta projetada pela SEMED para 2023</b>
Língua Portuguesa	232,37	250,56
Matemática	256,61	276,69

Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Vila da Felicidade.

A proficiência nos testes cognitivos do SAEB refletiram-se no IDEB da escola, que de acordo com a Tabela 37 superou a meta de 2021 e por isso a Secretaria de Educação Municipal estipulou mais alguns décimos para a meta de 2023.

**Tabela 37**

IDEB – Anos Iniciais

<b>Ano</b>	<b>Ideb alcançado</b>	<b>Meta</b>
2021	7,1	6,4
2023		7,8

Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Vila da Felicidade.

O rendimento interno da escola de tempo integral EM Vila da Felicidade ultrapassa o percentual de 90% como demonstrado na Tabela 38. Assim sendo, apresenta a meta máxima de aprovação a alcançar até o final do ano de 2023.

**Tabela 38**

Rendimento Escolar - aprovação

<b>Ano</b>	<b>1º bimestre</b>	<b>2º bimestre</b>	<b>Meta de aprovação 2023</b>
2023	97%	98%	100%

Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Vila da Felicidade.

Assim como nas demais avaliações, a escola obteve média elevada na primeira avaliação municipal aplicada na rede conforme a Tabela 39, comprovando mais uma vez o excelente desempenho que vem apresentando nos testes cognitivos.

**Tabela 39**

Média Geral - ADE

<b>1ª ADE</b>
7,62

Fonte: Pesquisa de campo- 2023. EM Vila da Felicidade.

## 5.6 Método, técnica e instrumento de coleta de dados

A coleta de dados é um processo fundamental da pesquisa para a compreensão do problema que será investigado. Segundo Lakatos (2017), “A coleta de dados é a etapa da pesquisa em que se inicia a aplicação dos instrumentos elaborados e das técnicas selecionadas, a fim de efetuar a coleta dos dados previstos” (p.113). É a etapa em que o pesquisador organiza seu pensamento e a ação para a escolha de técnicas adequadas de registro e leitura dos dados colhidos em campo. Com isso, foram utilizadas técnicas próprias da abordagem de pesquisa escolhida.

Utilizou-se o método da pesquisa qualitativa que deriva de técnicas como a observação, a realização de entrevistas com a população alvo, a aplicação de questionários abertos ou fechados ou ainda a análise de documentos. Dessa forma, a pesquisa de campo foi necessária, conforme orienta Lakatos (2017):

Pesquisa de campo é que se utiliza com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos sobre um problema, para o qual se procura uma resposta, ou sobre uma hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, com o propósito de descobrir novos fenômenos ou relações entre eles (p. 124).

Dessa maneira, adentrou-se ao ambiente de campo com agendamento prévio e o documento de anuência da Secretaria de Educação Municipal (anexo 2), apresentado aos Diretores das escolas, juntamente com a Carta de autorização (apêndice 2), que foram devidamente recebidos e assinados. Antes do início da coleta de dados, os participantes foram informados sobre o objetivo do estudo científico e sua relevância para a educação.

A pesquisa de campo privilegiou técnicas na coleta de dados a partir de questionário com perguntas fechadas de múltipla escolha e entrevista semiestruturada que permitiu uma maior aproximação com a população estudada, facilitando assim a tabulação dos dados, como afirma Alvarenga (2019) “A técnica se refere à maneira prática de proceder em situações concretas. Os métodos e técnicas que se escolhe devem ser o mais apropriado, o mais adequado, para o estudo a ser realizado” (p.75).

Sendo assim, os dados foram obtidos diretamente com os indivíduos que compõem o estudo, por meio de técnicas e instrumentos capazes de atingir os objetivos desta pesquisa, conforme a descrição na tabela 12. Tal procedimento possibilitou o levantamento das principais respostas dos participantes para a realização de uma análise científica posteriormente.

**Tabela 40**

Técnicas relacionadas aos objetivos da pesquisa

<b>Objetivos da pesquisa</b>	<b>Técnicas</b>	<b>Fonte de informação</b>
Identificar de que forma a avaliação de desempenho do estudante contribui na execução do trabalho pedagógico.	Entrevista semiestruturada e análise documental	Diretores Pedagogos
Conhecer a opinião dos docentes sobre a avaliação de desempenho aplicada pela Secretaria de Educação.	Entrevista semiestruturada	Professores do 5º ano
Conhecer a opinião dos estudantes sobre a avaliação de desempenho aplicada pela Secretaria de Educação.	Questionário de múltipla escolha	Estudantes do 5º ano
Descrever como as escolas utilizam os resultados das avaliações da aprendizagem e em larga escala para a melhoria do rendimento.	Entrevista semiestruturada e análise documental	Diretores Pedagogos

Fonte: Elaboração própria.

De acordo com a descrição da tabela, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os Diretores, Pedagogos e Professores do 5º ano das sete escolas municipais de Manaus. Segundo Alvarenga (2019), essa modalidade de entrevista também apresenta perguntas abertas que permitem ao entrevistado responder com liberdade. Antes da aplicação da técnica, os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE (apêndice 3) e foi solicitada autorização para gravação do áudio, o que facilitou a escuta atenta das informações que foram transcritas posteriormente. Somente um participante não autorizou a

gravação da entrevista, recorreu-se assim ao registro escrito no momento da coleta.

Na realização das entrevistas, os participantes responderam sobre as suas impressões acerca da temática da pesquisa a partir de um formulário com roteiro prévio, complementada com outros questionamentos pela pesquisadora, que “ é aquela em que o entrevistador segue um roteiro estabelecido; as perguntas são previamente determinadas. Ela segue um formulário elaborado e é efetuada de preferência com pessoas selecionadas de acordo com um plano [...]” (Lakatos, 2017, p. 31).

Para Yin (2016) as entrevistas podem ou não seguir um plano rígido de perguntas a serem feitas ao entrevistado, visto que, o mais importante é atender as metas fundamentais da pesquisa qualitativa no sentido de compreender o significado do objeto de estudo para os participantes, assim como as suas experiências.

Enquanto que aos estudantes do 5º ano foi aplicado um pequeno questionário elaborado com perguntas fechadas, com alternativas organizadas de forma escalonada, por meio de formulário impresso. Sobre esse tipo de instrumento, Alvarenga (2019), explica que “As perguntas são ordenadas e aplicadas de maneira padronizada, o que significa que são aplicadas as mesmas perguntas, na mesma ordem e com a mesma formulação, a todos os indivíduos” (p. 77). Dessa forma, o grupo de estudantes das escolas selecionadas, participou da pesquisa após a autorização por meio de documentação formal ao dirigente da instituição.

Os participantes também assinaram o Termo de Assentimento do Menor (apêndice 4) autorizado pela Direção Escolar, tendo em vista que a pesquisa não oferecia riscos, respaldada pelo Comitê de Ética ao qual o projeto foi submetido. Além do mais, a pesquisadora esclareceu aos estudantes sobre o objetivo da pesquisa e a confidencialidade dos seus dados.

A aplicação dos questionários aconteceu de forma presencial no *lócus* da pesquisa, em que os estudantes foram indagados sobre as suas opiniões acerca do objeto de estudo. Os itens e respostas dos instrumentos foram previamente definidos, com a utilização da escala de Likert com quatro alternativas, que permitiu ao público emitir um grau de concordância sobre cada afirmativa proposta. Todas as respostas emitidas pelo público pesquisado, foram tabuladas.

A investigação também envolveu em sua metodologia a análise documental como forma de complementação dos dados coletados. A análise documental, conforme Lüdke e André (1986, p. 38), “[...] pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja completando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”. Com isso, foram verificados documentos relacionados ao tema investigado, que tornaram-se importantes evidências dos fatos ocorridos

no lócus da pesquisa.

As documentações analisadas e registradas em campo estavam relacionadas aos dados escolares das instituições, como o rendimento geral dos bimestres finalizados, as médias de desempenho nas avaliações externas, a proficiência alcançada nos componentes curriculares avaliados, o planejamento de ação pedagógica e as metas do ano de 2023. Essas evidências contribuíram para a melhor interpretação dos resultados desta pesquisa.

### 5.7 Construção e validação dos instrumentos da coleta de dados

Os instrumentos de pesquisa foram contruídos a partir dos objetivos específicos dessa investigação, além de terem sido validados por quatro professores mestres e doutores expertos na área de investigação que verificaram a coerência e coesão das perguntas, assim como a apresentação de consonância com a problemática e os objetivos do estudo (apêndice 1). Os expertos contribuíram com sugestões de perguntas no sentido de complementar a investigação visando o entendimento da população participante.

A validação é o processo de examinar a precisão de uma determinada predição ou inferência realizada a partir dos escores de um teste. Validar, mais do que a demonstração do valor de um instrumento de medida, é todo um processo de investigação (Raymundo, 2009, p. 87).

Após o processo de validação, iniciou-se a operacionalização da coleta de dados nas escolas selecionadas com a finalidade de obter as informações essenciais para responder às indagações da pesquisa.

### 5.8 Plano de análise e interpretação dos dados

Após a finalização da coleta de dados, iniciou-se a análise e interpretação dos resultados, processo fundamental destacado por Lakatos (2017) como o núcleo central da pesquisa. As informações coletadas em campo foram expostas, visando responder às perguntas da investigação de maneira analítica e descritiva à luz dos teóricos pesquisados.

Minayo (2007), enfatiza que a etapa de análise e interpretação dos dados “ [...] diz respeito ao conjunto de procedimentos para valorizar, compreender, interpretar os dados

empíricos, articulá-los com a teoria que fundamentou o projeto ou com outras leituras teóricas e interpretativas cuja necessidade foi dada pelo trabalho de campo”(pp. 26-27).

O campo da pesquisa representou uma realidade estudada a partir de concepções teóricas que fundamentaram o objeto dessa investigação. As interações entre o pesquisador e os grupos favoreceram o conhecimento das opiniões e as contribuições da temática no meio escolar. De acordo com Sampieri (2018, p. 443):

[...] Lo que se busca en un estudio cualitativo es obtener datos (que se convertirán en información) de personas, otros seres vivos, comunidades, situaciones o procesos en profundidad; en las propias “formas de expresión” de cada unidad de muestreo. Al tratarse de seres humanos, los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, prácticas, experiencias, vivencias y roles manifestados en el lenguaje de los participantes, ya sea de manera individual, grupal o colectiva. Se recolectan con la finalidad de analizarlos y comprenderlos, y así responder a las preguntas de investigación y generar conocimiento [...]

Sendo assim, os dados qualitativos coletados nas entrevistas foram processados e apresentados de maneira descritiva por meio de tabelas e os dados quantitativos coletados no questionário foram tabulados em forma de gráficos para a melhor compreensão dos resultados. Yin (2016) orienta que, as descrições nos estudos qualitativos, permitem chegar a conclusões sobre questões muito mais amplas, por isso deve seguir um ciclo de análise geral de cinco fases: compilar, decompor, recompor, interpretar e concluir, contribuindo assim na organização dos dados da pesquisa.

A revisão da literatura foi realizada por se tratar de conhecimentos úteis acerca do problema em estudo e seus antecedentes, inclusive, serviram como esteio na organização, análise e interpretação dos dados. Segundo Câmara (2013) “A relação entre os dados obtidos e a fundamentação teórica, é que dará sentido à interpretação” (p.189).

Para Alvarenga (2014), retomar a literatura estudada constitui o marco de referência do problema, além de guiar a investigação. Com isso, o tratamento do material recolhido em campo foi conduzido à teorização sobre os dados de forma a responder aos objetivos da pesquisa, pois Minayo (1994) orienta que, no processo de investigação o pesquisador siga “[...]produzindo o confronto entre a abordagem teórica anterior e o que a investigação de campo aporta de singular como contribuição” (p.26).

No que tange a análise de dados, os mesmos foram tratados por meio da análise do conteúdo, proposta por Bardin (2011), que consiste em “ um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens” (p.47).

A técnica metodológica permite que o pesquisador analise o material coletado para o tratamento dos resultados com inferência e interpretação. Para Câmara (2013, p.189) “As interpretações a que levam as inferências serão sempre no sentido de buscar o que se esconde sob a aparente realidade, o que significa verdadeiramente o discurso enunciado, o que querem dizer, em profundidade, certas afirmações, aparentemente superficiais”.

Sendo assim, as informações obtidas foram organizadas partindo dos objetivos por categorias de análise, que facilitaram as descrições e abordagens desenvolvidas. As categorias de análise contribuem no processo de organização, separação, classificação e validação das respostas encontradas pelos instrumentos utilizados na coleta dos dados. Lüdke e André (1986) orientam que,

A categorização, por si mesma, não esgota a análise. É preciso que o pesquisador vá além, ultrapasse a mera descrição, buscando realmente acrescentar algo à discussão já existente sobre o assunto focalizado. Para isso ele terá que fazer um esforço de abstração, ultrapassando os dados, tentando estabelecer conexões e relações que possibilitem a proposição de novas explicações e interpretações (p. 49).

Dessa forma, as categorias podem surgir dos próprios dados encontrados com a possibilidade de encontrar novas interpretações ao conhecimento adquirido no campo da pesquisa. Assim foi conduzida a metodologia de análise desta pesquisa.

## 5.9 Considerações éticas

O projeto de pesquisa foi submetido na Plataforma Brasil para apreciação do Comitê de Ética com seres humanos do Centro Universitário Luterano de Manaus (CEP - CEULM/ULBRA), sendo aprovado por meio de Certificado de Apresentação para Apreciação Ética - CAAE: 70776423.2.0000.5014 (anexo1), por atender a todos os requisitos da Resolução do Conselho Nacional de Saúde Nº 510 de 07/04/2016.

A investigação nas escolas iniciou-se após a expedição da carta de anuência pela Secretaria de Educação Municipal de Manaus (anexo 2), requisito obrigatório do sistema educativo. Para a participação da população estudada, adotou-se os procedimentos éticos de aplicação dos termos em cada uma das escolas pesquisadas: Termo de Consentimento Livre Esclarecido -TCLE (apêndice 3) e o Termo de Assentimento do Menor (apêndice 4).

Enquanto que, na apresentação e análise dos dados preservou-se o sigilo da identidade dos participantes referindo-se aos mesmos por siglas e números, seguindo a orientação de Alvarenga (2019) de salvaguardar a identidade das pessoas envolvidas na investigação, evitando assim emitir qualquer tipo de juízo de valor que possa prejudicá-las, tendo em vista tratar-se de uma investigação científica.

Destarte, a pesquisa realizada considerou os princípios éticos em relação ao envolvimento de seres humanos, não apresentando riscos e sim benefícios que consistem em refletir sobre a forma de avaliar nos sistemas de ensino, tanto no processo de ensinar e aprender, quanto na tomada de decisões no sentido de melhorar a eficiência e a qualidade da escola pública municipal de Manaus.

### **TERCEIRA PARTE: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Neste capítulo, são analisados e interpretados os dados coletados em campo sobre o objeto de estudo investigado. A pesquisa foi realizada por meio de questionário e entrevistas semiestruturadas junto aos participantes entre os meses de agosto e setembro nas sete escolas municipais do município de Manaus (AM), campo da presente investigação.

Os dados foram organizados e processados de maneira descritiva com o apoio de tabelas e gráficos para a visualização clara e objetiva dos resultados obtidos. Com isso, recorreu-se à análise confrontando com a literatura especializada do Marco Teórico que permitiu inferências plausíveis sobre as informações coletadas com a finalidade de responder aos objetivos da investigação.

## CAPÍTULO 6

### RESULTADOS, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO

A investigação contou com a adesão voluntária de 7 (sete) Diretores, 7 (sete) Pedagogos, 7 (sete) Professores e 30 (trinta) Alunos das 7 (sete) escolas da rede municipal de Manaus. Com o objetivo de seguir os preceitos éticos em relação ao sigilo da identidade dos participantes, foram utilizados códigos de identificação aos entrevistados: D - Diretores, PG- Pedagogos, P e Professores. Em relação aos alunos, não foi necessário por terem respondido um questionário padronizado.

Primeiramente são apresentadas os principais dados sociodemográficos do grupo pesquisado como gênero, faixa etária, formação, tempo de serviço e tempo de atuação. Dessa forma, traçou-se o perfil da população estudada. Em seguida, as informações coletadas em campo são apresentadas conforme o plano metodológico previsto.

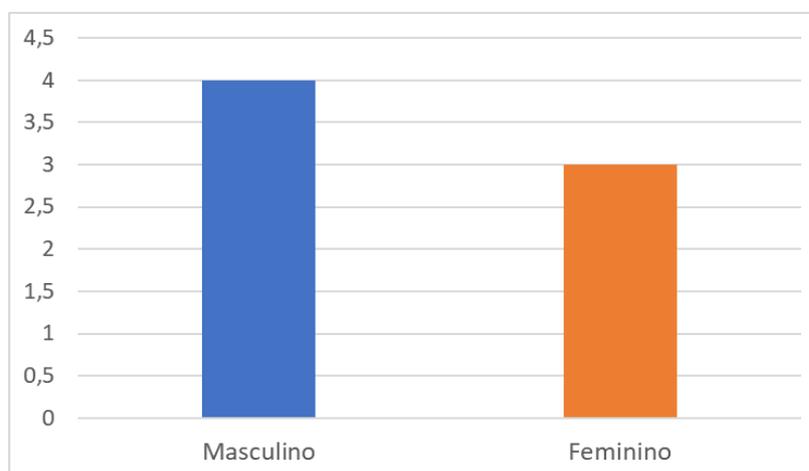
#### 6.1 Dados sociodemográficos dos participantes.

##### 6.1.1 Perfil dos Diretores

Dos sete Diretores Escolares pesquisados, a Figura 19 mostra que 4 (quatro) são do sexo masculino e 3 (três) do sexo feminino. Houve assim um equilíbrio em relação ao gênero desse público na pesquisa.

**Figura 19**

Gênero dos Diretores

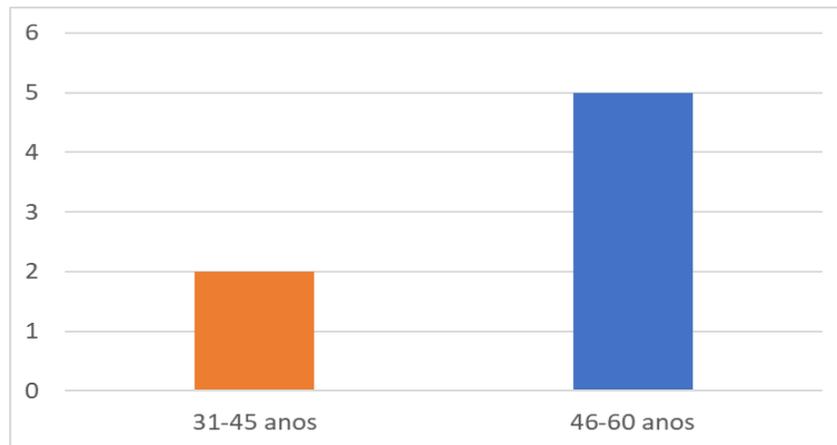


Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Conforme a Figura 20, o público pesquisado encontra-se em sua maioria na faixa etária de 46 a 60 anos.

**Figura 20**

Faixa etária dos Diretores

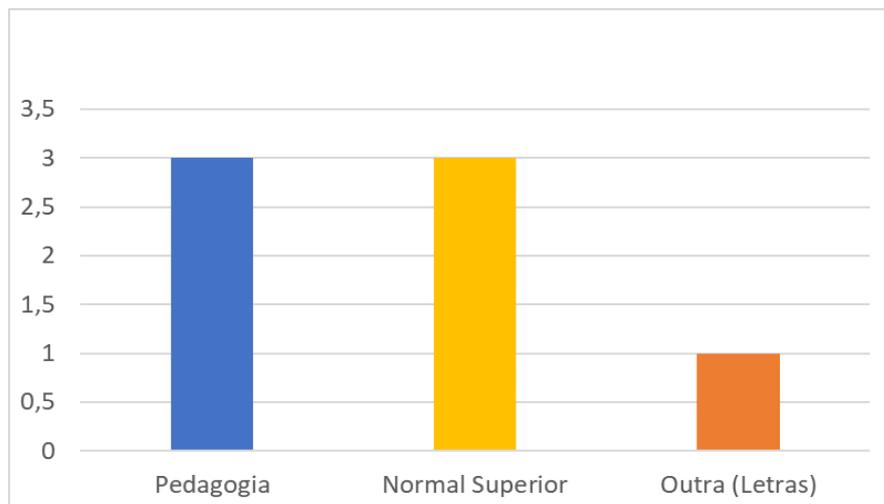


Fonte: Pesquisa de campo 2023.

No que diz respeito a formação inicial, a maior parte dos Diretores Escolares possuem formação em Pedagogia ou Normal Superior, sendo somente um formado em Letras de acordo com a Figura 21.

**Figura 21**

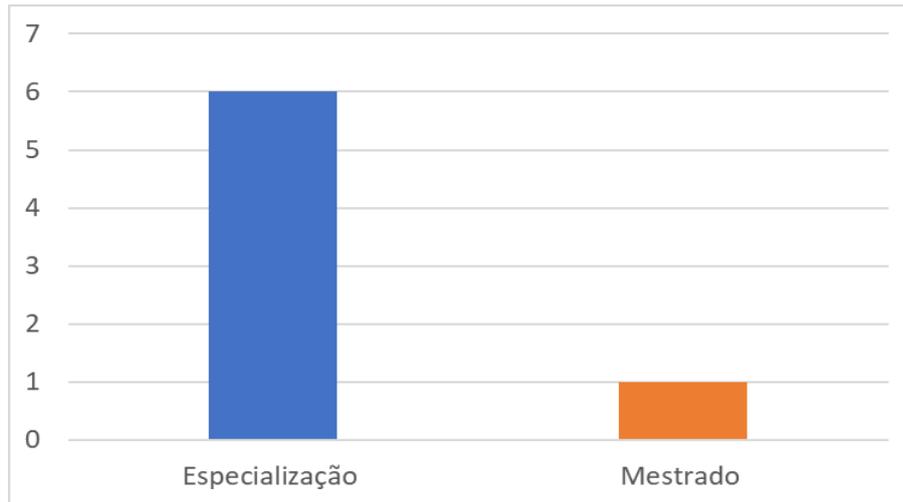
Formação inicial dos Diretores



Fonte: Pesquisa de campo 2023.

A Figura 22 ilustra que a maior parte dos Diretores Escolares possuem especialização, demonstrando assim que continuam buscando outras formas de capacitação, não limitando-se a formação inicial.

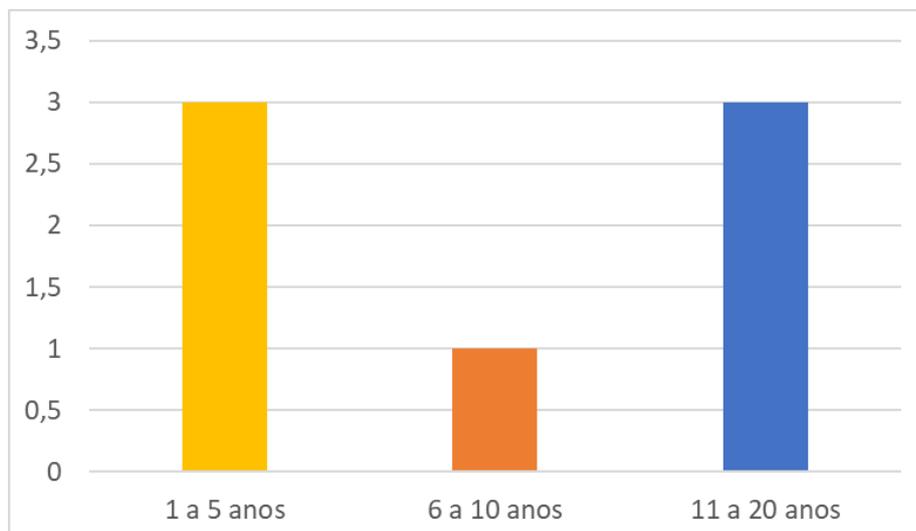
**Figura 22**  
Pós-graduação dos Diretores



Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Em relação ao tempo de atuação na função de Diretor, percebe-se pela Figura 23 a existência de um equilíbrio entre Diretores novos e veteranos na função.

**Figura 23**  
Tempo de atuação na direção



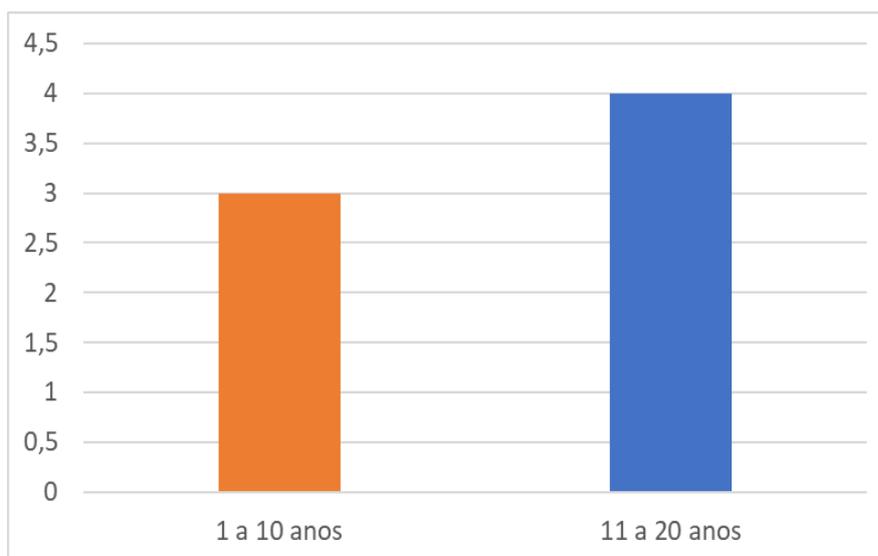
Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Parte dos Diretores Escolares entrevistados fazem parte do quadro da escola antes mesmo de atuarem na função, conforme demonstrado pela Figura 24.

**Figura 24**

Tempo de atuação na escola

Diretores



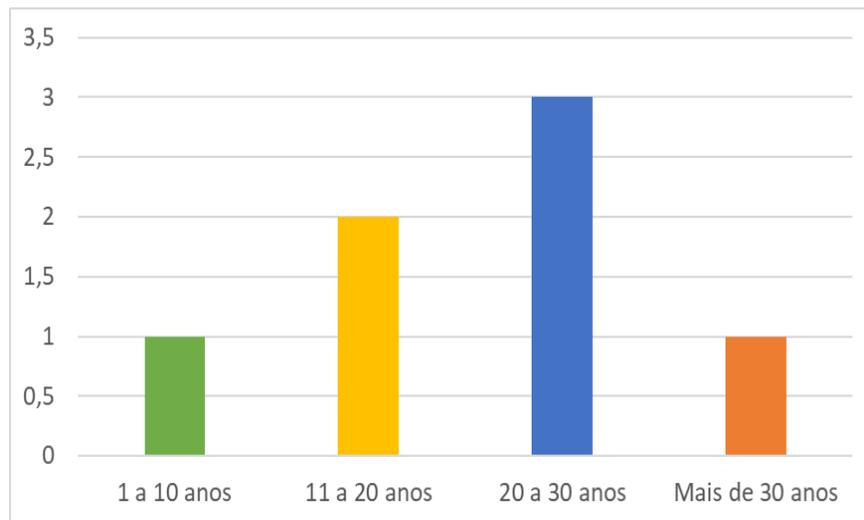
Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Quanto ao tempo de serviço na área da educação, a Figura 25 mostra que a maior parte dos Diretores Escolares são bastantes experientes, inclusive, alguns que ultrapassaram o tempo de serviço público no Brasil.

**Figura 25**

Tempo como profissional da educação

Diretores



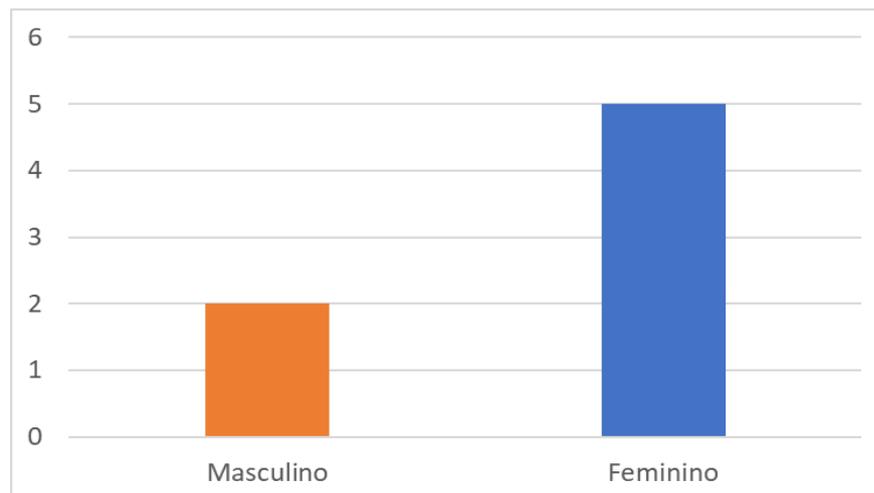
Fonte: Pesquisa de campo 2023.

### 6.1.2 Perfil dos Pedagogos

Os pedagogos entrevistados em sua maioria pertencem ao sexo feminino, como mostra o gráfico 10, sendo apenas 2 (dois) do sexo masculino.

**Figura 26**

Gênero dos Pedagogos

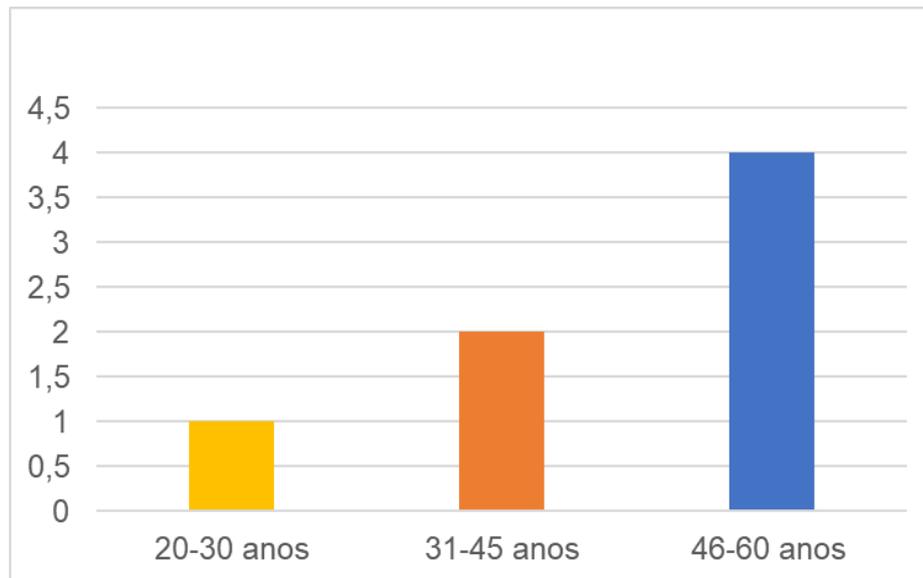


Fonte: Pesquisa de campo 2023.

A faixa etária dos pedagogos, assim como dos diretores apresenta em sua maioria de 46 a 60 anos, destacado pela Figura 27.

**Figura 27**

Faixa etária dos Pedagogos

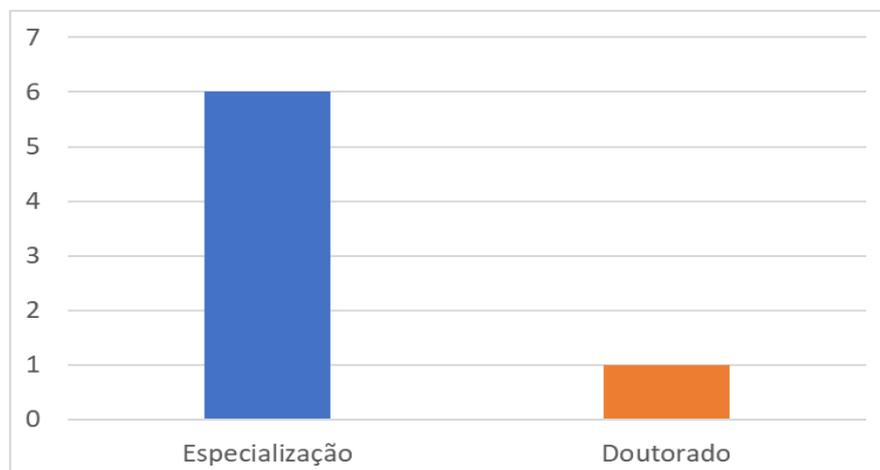


Fonte: Pesquisa de campo 2023.

A Figura 28 ilustra que os pedagogos entrevistados, assim como os diretores também estão se especializando na área educacional em pós-graduação lato-sensu e stricto-sensu. A Secretaria Municipal em seu PME possui metas de formação dos seus profissionais.

**Figura 28**

Pós-graduação dos Pedagogos

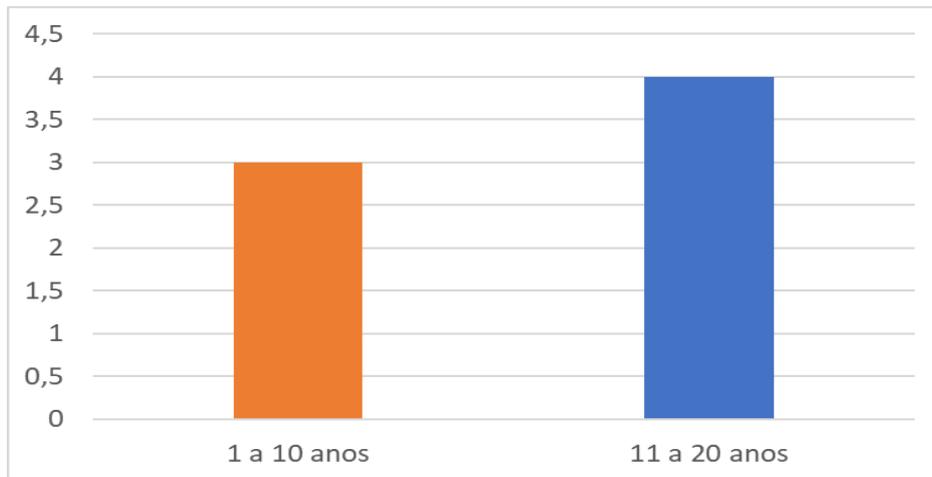


Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Quanto ao tempo de atuação na função, percebe-se pelo gráfico 13 um equilíbrio entre pedagogos novatos e veteranos. 3 (três) apresentam de 1 a 10 anos de atuação e 4 (quatro) de 11 a 20 anos.

**Figura 29**

Tempo de atuação na função de Pedagogo

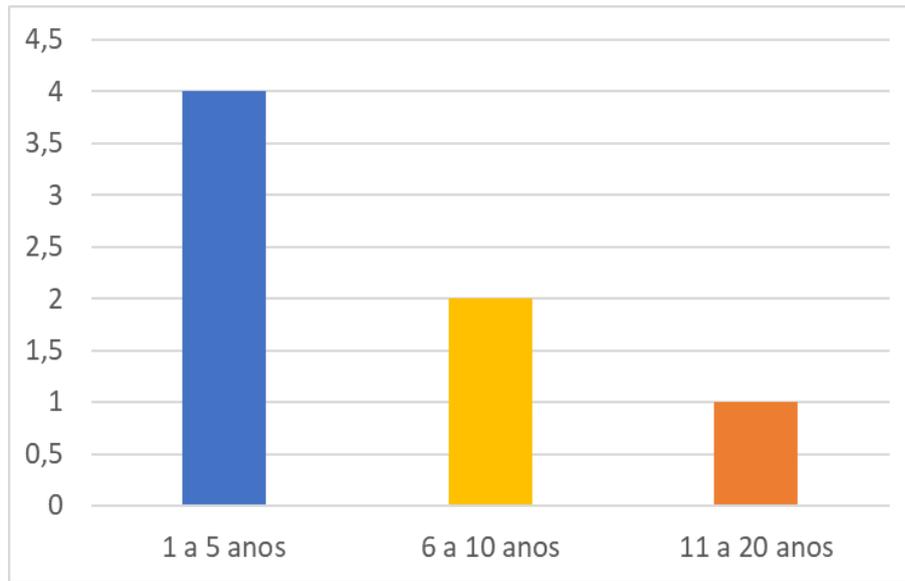


Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Contudo, a maior parte dos pedagogos possuem pouco tempo na escola que atuam, como mostra a Figura 30, sendo apenas um com mais de 10 anos na mesma instituição.

**Figura 30**

Tempo de atuação na escola  
Pedagogos

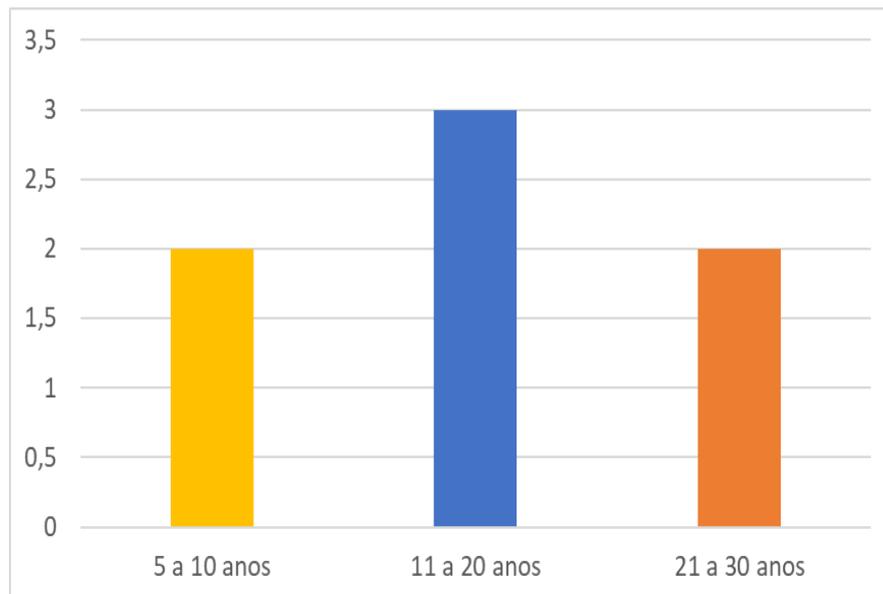


Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Os pedagogos entrevistados possuem uma longa caminhada na área da educação, pois, conforme a Figura 31, a maior parte apresenta de 10 a 30 anos de experiência, seja como professor ou pedagogo da rede.

**Figura 31**

Tempo como profissional da educação  
Pedagogos



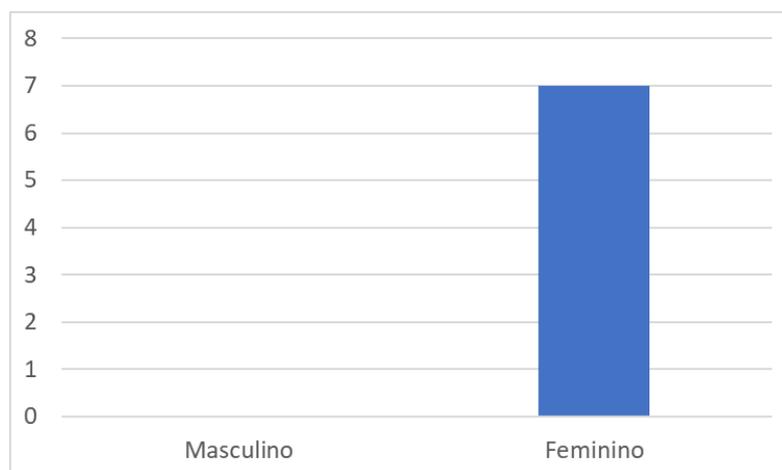
Fonte: Pesquisa de campo 2023.

### 6.1.3 Perfil dos Professores do 5º ano

Todos os professores entrevistados pertencem ao gênero feminino, dado esse demonstrado pelo gráfico 16, situação muito comum nos anos iniciais do ensino fundamental em que predominam professores do gênero feminino.

**Figura 32**

Gênero dos Professores

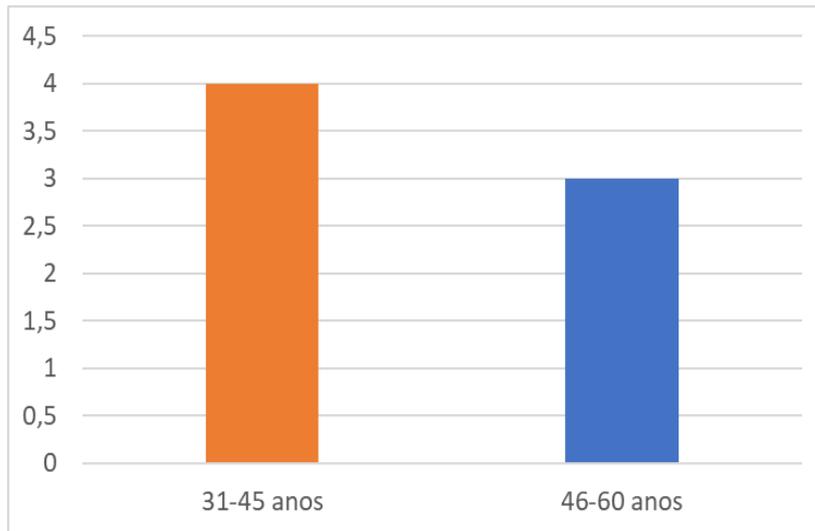


Fonte: Pesquisa de campo 2023.

A Figura 33 ilustra a faixa etária das professoras entrevistadas em que constatou-se uma divisão entre jovens e senhoras atuando nos anos iniciais do ensino fundamental.

**Figura 33**

Faixa etária dos Professores

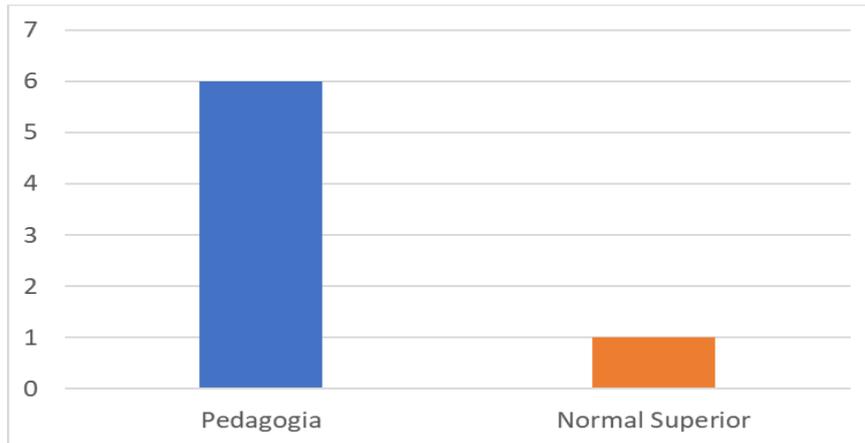


Fonte: Pesquisa de campo 2023.

As docentes apresentam formação inicial em pedagogia em sua maioria, tratando-se assim de uma graduação adequada para ministraria aulas nos anos iniciais, como mostrado na Figura 34.

**Figura 34**

Formação inicial dos Professores

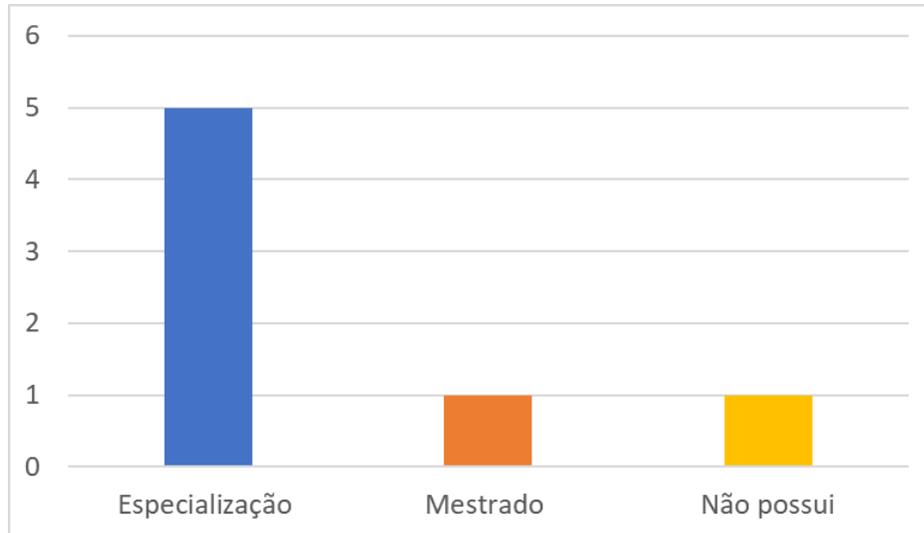


Fonte: Pesquisa de campo 2023.

A Figura 35 demonstra dados em relação a formação em pós-graduação das professoras entrevistadas, sendo que a maior parte possui especialização, 1(uma) possui mestrado e 1(uma) não possui, apresentando somente a formação inicial.

**Figura 35**

Pós-graduação dos Professores



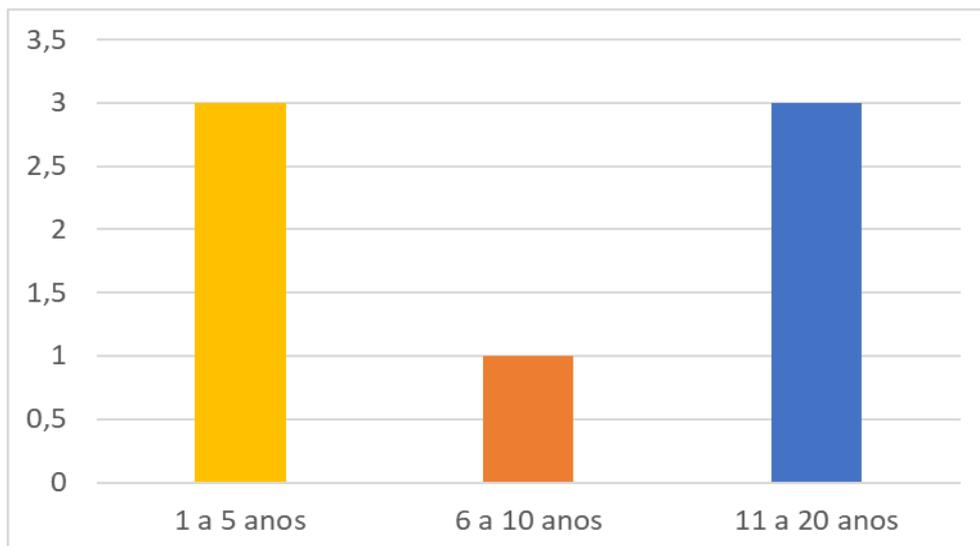
Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Em relação ao tempo de atuação na escola, a Figura 36 destaca que parte das professoras ficam lotadas durante bastante tempo na mesma escola.

**Figura 36**

Tempo de atuação na escola

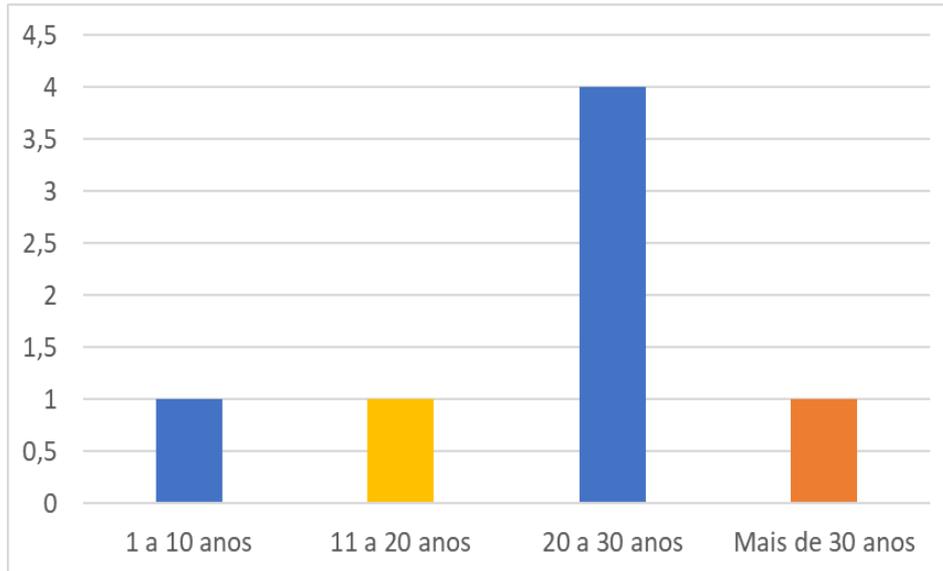
Professores



Fonte: Pesquisa de campo 2023.

E por fim, o gráfico 21 demonstra que a maior parte das professoras entrevistadas possuem de 20 a 30 de carreira no magistério, sendo 1 com mais de 30 anos de profissão.

**Figura 37**  
Tempo como profissional da educação  
Professores

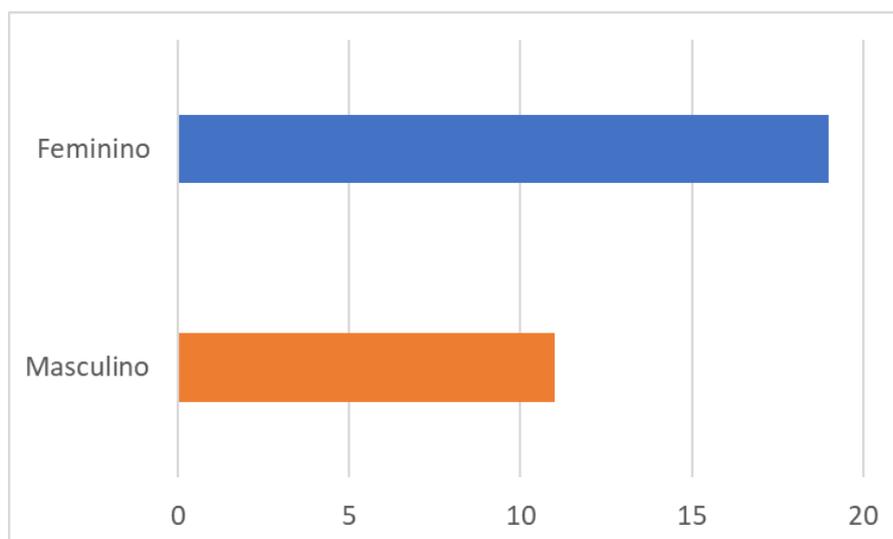


Fonte: Pesquisa de campo 2023.

#### 6.1.4 Perfil dos Alunos do 5º ano

Dos 30 estudantes do 5º ano que responderam ao questionário da pesquisa, 19 eram do sexo feminino e 11 do sexo masculino, havendo assim um equilíbrio de gênero representado pela Figura 38.

**Figura 38**  
Gênero dos alunos

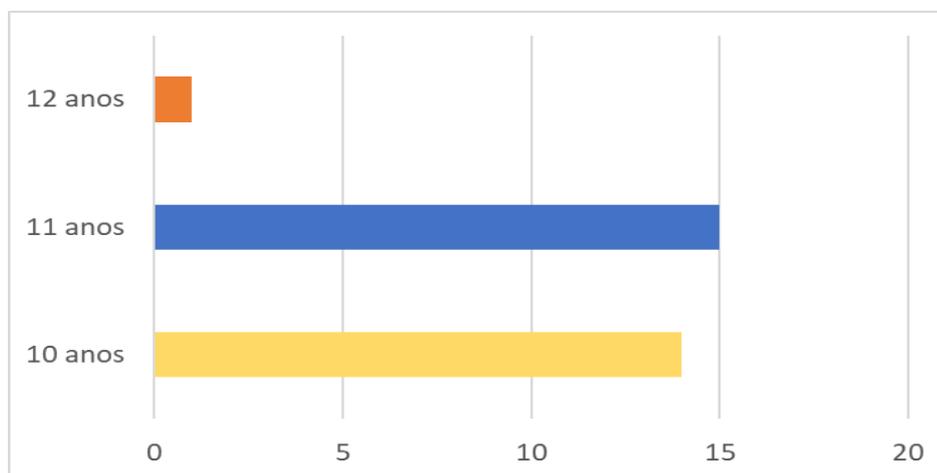


Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Em relação à idade dos estudantes, a Figura 39 mostra que a maioria encontra-se na faixa etária adequada para o ano de ensino cursado, apresentando somente 1 (um) estudante com 12 anos.

**Figura 39**

Idade dos alunos



Fonte: Pesquisa de campo 2023.

## 6.2 Tratamento dos Resultados

Os resultados obtidos nesta pesquisa foram analisados de acordo com o plano metodológico traçado. Os dados receberam um tratamento que na visão de Câmara (2013, p.186) “[...] compreende a escolha de unidades de registro - recorte; a seleção de regras de contagem - enumeração - e a escolha de categorias – classificação e agregação [...]”, sendo possível a organização por categorias de análise para facilitar a apresentação, a discussão e as devidas inferências em consonância com as teorias que subsidiaram o estudo.

Dessa maneira, as análises dos dados estão organizadas e agrupadas a partir de categorias de análise e dos objetivos específicos que guiaram esta investigação. Cada categoria foi estabelecida a partir dos pontos em comum das respostas coletadas dos participantes da pesquisa: Diretores, Pedagogos, Professores e estudantes em consonância com os objetivos da investigação. As categorias estabelecidas foram:

- Concepção e papel da Ade na rede municipal de ensino de Manaus.
- Contribuição da avaliação de desempenho do estudante na execução do trabalho pedagógico.
- Uso dos resultados das avaliações para a melhoria do rendimento.

Os depoimentos dos participantes foram devidamente agrupados em cada categoria visando responder a problemática principal do estudo: As avaliações aplicadas pela rede municipal de Manaus são utilizadas como ferramenta pedagógica visando a melhoria do rendimento escolar dos estudantes do ensino fundamental?

### **Concepção e papel da ADE na rede municipal de ensino de Manaus**

#### 6.2.1 Descrição e análise da entrevista com os Diretores Escolares

Objetivo: Identificar de que forma a avaliação de desempenho do estudante contribui na execução do trabalho pedagógico.

A avaliação de larga escala implementada por qualquer sistema educacional apresenta o objetivo de verificação para a qualificação dos processos. Diante disso, foi perguntado aos Diretores sobre o conhecimento a respeito da Avaliação de Desempenho do Estudante. De

acordo com as respostas dos entrevistados na Tabela 41, é possível afirmar que a maioria possui algum conhecimento a respeito do papel da ADE na rede, porém o D1 relatou desconhecer o processo da avaliação, possivelmente pelo pouco tempo de atuação na direção em escola do ensino fundamental.

É importante frisar a importância do Diretor frente ao cenário das avaliações em larga escala, pois ele atua “ [...] como um agente estratégico para responder aos desafios que se colocam diante de sua prática educativa, tendo em vista que ele é um dos responsáveis pela dinâmica da escola.” (Machado, 2021 p.30). Assim sendo, deve apropriar-se das temáticas que envolvem o contexto educativo de acordo com as diretrizes propostas pela Secretaria.

Nessa perspectiva, percebeu-se que nenhum dos participantes entrevistados referiu-se à ADE como uma avaliação em larga escala, o D4 e o D7 foram os que mais se aproximaram ao mencionarem “nos permite ter uma noção em larga escala como os alunos estão” e “mensurar o nível dos estudantes”, um dos objetivos desse tipo de avaliação.

Para Viana (2023) “Não há dúvida, portanto, que a avaliação em larga escala se tornou ferramenta básica da intervenção estatal no mundo escolar, quando o que está em questão define a qualidade do trabalho de escolarização levado a efeito em cada escola” (p. 20). A ADE foi institucionalizada baseada nos princípios de qualidade propostos pelo sistema nacional de educação no âmbito municipal, vinculada ao Plano Municipal de Educação.

Quanto ao processo de elaboração dos testes, o D3, D4, D5 e D6 frisaram sobre alguns aspectos ligados aos especialistas da DAM e aos conhecimentos solicitados baseados nas habilidades e competências da BNCC. Essas informações são coerentes, visto que a avaliação municipal é norteada pela BNCC e o Currículo Escolar Municipal<sup>8</sup>. No entanto, os demais ainda desconhecem o processo denotando a ausência de informações claras por parte da Secretaria aos Diretores, principais líderes dos agentes escolares.

#### **Tabela 41**

Que informação você possui sobre a ADE e seu processo de elaboração?

<sup>8</sup> Proposta Curricular da Secretaria baseada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), Plano Nacional de Educação (PNE/2014), Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017) e no Referencial Curricular Amazonense.

“Eu não sei muita informação do processo de elaboração da avaliação. É bem complicado, porque todos os dias os estudantes têm dificuldade para adaptação porque como aqui a proposta da escola é de educação integral, a avaliação é diferente. Então ela meio que vai contra a proposta da educação integral que é uma avaliação contínua, não é essa avaliação, pelo menos nesse formato com esses objetivos.”	D1
“Bom eu vejo como um processo que auxilia não busca dos indicadores de melhoria dos alunos, mas também o que a gente observa é que ela pode ser melhor elaborada dentro da linguagem atual dos alunos. Ela é pertinente e condiciona os alunos como um preparatório para a vida. Não tenho informação sobre o processo de elaboração, contudo, recebi informações que uma equipe elabora. A ADE na SEMED é um diferencial. E ela agregou nos simulados esse ano.”	D2
“Sempre tive orientações sobre a ADE. Geralmente conversamos com os estudantes e os professores. O processo de elaboração é feito por especialista. No início houve dificuldades e com o tempo melhorou.”	D3
“A avaliação ocorre em dois momentos: no início do ano e depois no final do ano, justamente para acompanhamento e verificação do conhecimento do estudante. Até uma forma também de preparar os estudantes para as avaliações externas. A primeira avaliação contempla os conhecimentos do ano anterior e a final em cima dos conteúdos do ano. Isso nos permite ter uma noção em larga escala como os alunos estão, tanto no início, quanto no final do ano, uma vez que a própria secretaria disponibiliza as informações, as estatísticas para a escola.”	D4
“A ADE é elaborada dentro dos parâmetros do currículo nacional e nós ficamos felizes que é feita a avaliação dentro de Manaus, considero séria e ela está no grau do SAEB. Esperamos a prova com muita expectativa porque ela está amarrada na carta de metas. A ADE é elaborada dentro do conteúdo de cada segmento.”	D5
“O processo de elaboração é feito pelo DAM e a ADE é feita de acordo com as habilidades da BNCC. Os itens são elaborados de acordo com as habilidades e competências daquela turma.”	D6
“A avaliação existe para mensurar o nível dos estudantes, que por meio dos resultados, podemos realizar as intervenções necessárias em cima das dificuldades que os alunos estão tendo. É uma avaliação muito importante para o próprio processo de ensino e aprendizagem dos estudantes. Os resultados são muito satisfatórios, antes eram mais vezes, mesmo sendo duas ao ano. Não tenho conhecimento sobre quem elabora.”	D7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

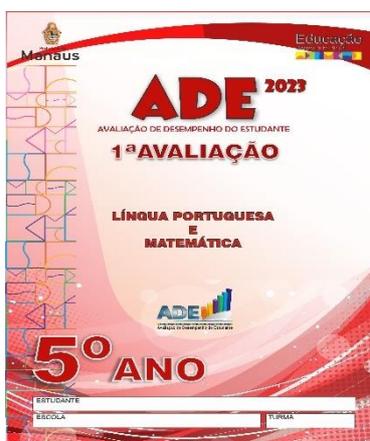
Os Diretores também foram indagados sobre suas avaliações a respeito do material da ADE. Conforme disposto na Tabela 42, com exceção do D1, todos os entrevistados consideraram o material de boa qualidade. D1 e D3 teceram algumas críticas sobre os itens na questão do entendimento e níveis que não estão adequados. Cabe aqui um esclarecimento, pois a avaliação é padronizada, portanto sem adequações aos níveis em que se encontra cada aluno.

De acordo com Deprebiteris (2017) “Os mesmos procedimentos de avaliação são exigidos de todos os educandos e deve estar presente o apoio necessário para aqueles que apresentam dificuldades” (p.60). A ADE possui uma matriz de referência que considera as

habilidades essenciais para cada ano avaliado, tendo em vista o currículo oficial. Portanto, avalia os conhecimentos que os estudantes devem ou deveriam aprender em determinado ano escolar. Caso, o estudante apresente dificuldades, a escola precisa realizar as intervenções. A Figura 40 ilustra o caderno de prova do 5º ano aplicada em 2023.

**Figura 40**

Caderno de prova da ADE



Fonte: DAM/Semed 2023.

**Tabela 42**

Qual a sua avaliação sobre o material da ADE?

“Regular, pois alguns conteúdos que são cobrados não estão adequados ao nível dos alunos da escola integral.”	D1
“Na minha opinião é bem elaborado na linguagem que o aluno consegue responder, material de qualidade. Uma boa avaliação.”	D2
“Material é bom, apresenta qualidade, no entanto, alguns itens precisam melhorar em relação ao entendimento e ao atendimento aos estudantes com deficiência.”	D3
“As provas são muito boas, de acordo com o padrão das avaliações externas, bem colorida de boa qualidade. O único problema é que são aplicadas poucas provas, deveria ser uma por bimestre.”	D4
“O material é de boa qualidade, foi destinado muito cuidado na elaboração, a preocupação é muito maior, se aproxima muito mais do SAEB, só penso que deveria ter mais ADEs aplicadas ao longo do ano.”	D5
“O material é parecido com o do SAEB, de alto padrão em consonância com os descritores.”	D6
“Nota 10 para a avaliação, dentro do que a gente espera. É sempre importante que tenhamos uma avaliação externa dessa proporção, conforme o SAEB.”	D7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

## 6.2.2 Descrição e análise da entrevista com os Pedagogos

Os pedagogos das escolas pesquisadas, assim como os Diretores foram indagados sobre as informações que possuem sobre a ADE. Todos afirmaram que possuem algumas informações da avaliação de acordo com a Tabela 43. No que diz respeito ao processo de elaboração somente o PG5, o PG6 e o PG7 desconhecem os responsáveis pela ação.

A PG1 em sua fala destacou que acompanha a avaliação desde o início, que “a princípio todos ficaram apreensivos”, demonstrando assim o temor pela avaliação local da rede, pois até então só havia a aplicação de uma avaliação externa nacional o SAEB. Segundo Werle (2011, p. 777) “Apesar da centralização no Inep do sistema de avaliação, os Estados criam suas próprias modalidades de avaliação, assim como alguns municípios”. Dessa maneira, sob a forte influência nacional, a ADE foi criada para aferição da qualidade do ensino e aprendizagem dos estudantes da rede municipal.

Diferentemente dos Diretores, a percepção dos Pedagogos denota um maior conhecimento sobre a ADE e seu objetivo para a rede. Assim sendo, reconhecem a necessidade da sua implantação como subsídio de gestão educacional do município.

Tabela 43

Que informação você possui sobre a ADE e seu processo de elaboração?	
“Eu acompanho o processo desde o início, na época foi divulgado que o objetivo seria a melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Foi formada uma comissão de estudo, dentre eles professores, pedagogos, professores e especialistas para uma formulação dessa avaliação. A princípio todos ficaram apreensivos com a avaliação externa, mas no decorrer do processo fomos entendendo o verdadeiro objetivo e hoje vemos de maneira positiva.”	PG1
“Tivemos informações sobre o processo da ADE. Ela é uma avaliação de desempenho de rede. Ela é elaborada por especialistas.”	PG2
“A avaliação existe para ver os pontos que precisam ser melhorados. A equipe da DAM que elabora por meio dos especialistas de Língua Portuguesa e Matemática.”	PG3
“A DAM explicou há um tempo atrás sobre o processo de elaboração e os níveis de dificuldade de cada item. Foi uma orientação muito boa, pois os professores não sabem.”	PG4
“É uma avaliação de desempenho do estudante que verifica a aprendizagem dos alunos. Os resultados nos dão ideia do que deve ser trabalhado na escola. Não tenho conhecimento sobre o processo de elaboração.”	PG5
“A ADE surgiu a partir do processo do SAEB mesmo, como uma necessidade de avaliar a rede, para contribuir em relação a isso. Sobre a elaboração não tenho conhecimento.”	PG6

“É uma avaliação aplicada aos alunos para diagnóstico da aprendizagem. Sobre a elaboração não tenho conhecimento.”	PG7
--	-----

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Quanto a avaliação sobre o material da ADE, as respostas dos Pedagogos entrevistados na Tabela 44 em sua maioria, qualificaram o material como “muito bom e bom” pelo PG1, PG2, PG4 e PG7 e “relevante, de qualidade” pelo PG3 e PG5. Enquanto que o PG6 sugeriu que a ADE “poderia ser digital para evitar o desperdício”, pois considera a prova física um custo muito alto. De fato, a ADE desde a sua implantação é disponibilizada no formato físico até os dias atuais, pois ainda há a necessidade de aperfeiçoamento quanto a sua aplicabilidade.

Os mesmos pedagogos comentaram ainda, sobre a extensão dos textos abordados na avaliação, o nível de dificuldade dos itens que não compreendem e os conteúdos cobrados que não correspondem aos bimestres do ano letivo. Esses comentários, demonstram que apesar do reconhecimento positivo da avaliação, existe a necessidade de maiores esclarecimentos sobre a produção do material.

**Tabela 44**

Qual a sua avaliação sobre o material da ADE?	
“Eu penso que ela é um pouco extensa, a mesma coisa acontece no SAEB. As crianças não estão preparadas quanto à extensão quantitativa de textos. Mas no geral, é um bom material.”	PG1
“ O material é muito bom. Eu daria uma nota de 8,5 pra 9,0. Apenas alguns itens estão com nível bem alto para determinado ano.”	PG2
“ O caderno tem qualidade. Inclusive, usamos para fazer simulados aqui. Acho bem elaborada, porém os textos para alguns anos avaliados são longos do 2º e 4º ano. Existem palavras complexas. A questão dos conteúdos cobrados na Matemática pouco atende o bimestre em que a ADE é aplicada.”	PG3
“O material é bom, apresentam níveis adequados, a escola que ainda não compreende a sua dinâmica. O que não temos conhecimento é se os itens difíceis e muito difíceis são considerados na análise. E também itens que abordam conteúdos que não foram dados até aquele momento.”	PG4
“É relevante, os itens são bem elaborados de forma técnica que ajudam os professores a perceberem que precisamos trabalhar os termos científicos em sala de aula.”	PG5
“Penso que imprimir a prova tem um custo muito alto, poderia ser digital para evitar o desperdício. Os itens são bem elaborados, mas penso que podem estar mais adequados ao SAEB. Talvez o banco de itens esteja se esgotando.”	PG6
“É bom, gostei muito. Ao meu ver o que tiver para contribuir com o processo pedagógico é válido. Sobre os itens, gosto muito da matemática.”	PG7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

## 6.2.3 Descrição e análise da entrevista com os Professores

Objetivo: Conhecer a opinião dos docentes sobre a avaliação de desempenho aplicada pela Secretaria de Educação.

A ADE como um instrumento avaliativo consolidado da rede municipal, é esperado que os profissionais de ensino tenham conhecimento sobre o seu processo, pois durante um tempo atuaram como aplicadores. Desse modo, as professoras do 5º ano responderam ao questionamento apontado na Tabela 45 a respeito de informações que possuem sobre a avaliação e seu processo de elaboração.

As professoras entrevistadas pontuaram diversas informações, sem uma informação precisa sobre a avaliação. Citaram que a avaliação acontece em toda rede conforme as habilidades que os alunos devem desenvolver, cobram os descritores, além de receberem um guia com as orientações de aplicação. Sobre a elaboração a P1, P4, P5 e P7 comentaram que não sabem quem elabora a avaliação, porém a P2, P3 e P7 em suas falas aproximaram-se da informação correta ao citarem os assessores da DAM ou os especialistas de Língua Portuguesa e Matemática.

A ADE é elaborada pelo DAM, setor da SEMED responsável pela elaboração de todas as avaliações pelos assessores pedagógicos<sup>9</sup> das áreas de Língua Portuguesa e Matemática. Ademais, a avaliação contempla as habilidades da matriz de referência, além do guia de aplicação lembrado pela P3 encaminhado para todas as escolas do ensino fundamental.

As declarações das professoras denotam um certo conhecimento do processo avaliativo equivalente aos Pedagogos, tanto que a P6 e a P7 explicaram sobre a sua função e os *feedbacks* de aprendizagem. Conforme Fernandes (2009) “a avaliação é deliberadamente organizada para proporcionar um *feedback* inteligente e de elevada qualidade, tendo em vista melhorar as aprendizagens dos alunos” (p. 60). No aspecto geral, existe compreensão sobre o processo da avaliação, assim como os benefícios para os estudantes.

**Tabela 45**

Que informação você possui sobre a ADE e seu processo de elaboração?
--

<sup>9</sup> Professores que estão atuando na SEMED Sede como assessores pedagógicos.

“Que eu saiba é feita dentro das habilidades que constitui para cada grade curricular de cada ano de ensino. Então é feita dentro daquelas habilidades que que os alunos deveriam possuir. É uma avaliação de desempenho do estudante muito importante.”	P1
“Primeiramente o conhecimento que eu tenho é que ela é trabalhada dentro dos descritores, então nós temos ali os descritores que são destrinchados e são cobrados. Então, ali está a descrição dos assuntos que serão explorados na educação básica. A prova é elaborada por professores da área de linguagem e da área de matemática, que contemplam o currículo nos itens. Acredito que existem também outros profissionais que ajudam na questão do que deve ser cobrado dos alunos.”	P2
“Recebemos um guia com as orientações sobre o processo todo, sempre trabalhamos para preparar os alunos. Sobre quem elabora, não tenho muito conhecimento, só sei que é a Secretaria por meio da DAM.”	P3
“A ADE é muito válida, mas acho que na primeira avaliação foram cobrados conteúdos que não eram do bimestre. Não tenho conhecimento sobre o processo de elaboração.”	P4
“Ela acontece em toda a rede, às vezes não acontece para todos os anos, é alternada. Não sei informar por quem ela é elaborada.”	P5
“O que eu sei é que a ADE ajuda no aprendizado das crianças até o SAEB, informa <i>feedbacks</i> sobre o que elas estão aprendendo. Acredito que quem elabora são os assessores da DAM.”	P6
“As informações que eu tenho é quando ela vem pronta, fazemos estudos durante meses para prepará-los para terem um bom desempenho. Sobre a elaboração, não tenho conhecimento.”	P7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Sobre as opiniões das docentes do 5º ano sobre a ADE, percebeu-se nas respostas expostas na Tabela 46, uma aceitação positiva da prova ao considerarem “ajuda a avançar”, “bem elaborada”, “relevante”, “grande valia”, “parâmetro de verificação do desempenho” e “necessária”. Essas expressões representam a forma de tratamento da avaliação nas turmas das professoras entrevistadas.

As docentes acreditam que a avaliação avançou em relação aos conteúdos abordados tem contribuindo na execução do trabalho em sala de aula. Para elas, trata-se de um processo de verificação do desempenho para identificar as dificuldades e avanços, denotando assim que,

Usamos provas e outras avaliações para ajudar a tomar decisões sobre a aprendizagem dos alunos em alguma área do conteúdo. O desempenho de um aluno em uma prova ou avaliação serve para representar o seu domínio sobre um escopo mais amplo de conhecimento e de habilidades, não apenas sobre as questões específicas incluídas nas provas ou na tarefa. (Russell & Airasian, 2014, p. 130).

Nesse sentido, a avaliação é uma ferramenta fundamental da prática do professor no redirecionamento das ações ou na continuidade delas, confirmada pelas professoras entrevistadas.

**Tabela 46**

Qual a sua opinião sobre a ADE?	
“Considero uma avaliação que nos permite fazer um balanço dos resultados antes da pandemia e de agora para que possamos avançar.”	P1
“É uma prova muito bem elaborada, bem escrita e muito bem pensada. Tem um grau de conhecimento bem elevado para o público que recebemos, apresentam textos complexos, um pouco fora da realidade das crianças dessa escola que apresentam muitas dificuldades. Mas, a prova é muito boa, tenho aprendido muito na minha forma de trabalhar.”	P2
“Ela é boa, ótima, mede o aprendizado das crianças. A Secretaria assim fica sabendo como os alunos estão, principalmente no processo de alfabetização.”	P3
“A avaliação é relevante para sabermos como está o nível de aprendizagem dos nossos alunos.”	P4
“Considero como parâmetro para verificação do desempenho, pois às vezes pensamos que estamos indo bem com o conteúdo e quando vem o resultado da avaliação percebemos que não é bem assim. Como o resultado aparece com o acerto por questão, ajuda muito no nosso trabalho.”	P5
“Acredito na boa intenção da avaliação, mas há conteúdos que não trabalhamos nas provas anteriores, no entanto, já melhorou. Ela avançou.”	P6
“Eu acho de grande valia, é relevante, mas deveria enfatizar realmente os conteúdos trabalhados naquele momento. No entanto, ultimamente ela melhorou nesse aspecto. Ela é necessária, o problema é o ranqueamento das escolas”	P7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Indagadas sobre a definição de uma boa avaliação de acordo com a Tabela 47, as professoras P1, P2 e P7 declaram que a boa avaliação é aquela que não privilegia somente a nota, do tipo somativa, mas também outras formas de avaliar. A BNCC faz referência a avaliação formativa que avalia o aluno em sua integralidade, considerando os contextos. Por isso, a importância da escola incorporar atividades avaliativas em sala de aula que contemplem os três domínios comportamentais do aluno defendidos por Russel & Airasian (2014): o cognitivo, afetivo e psicomotor. Nesse sentido as metodologias ativas são grandes aliadas dos professores em seus planejamentos, que poderão fazer as devidas adaptações às necessidades dos alunos.

As afirmações da P3, P4, P5 e P6 diferem das demais ao se referirem especificamente aos aspectos de uma avaliação cognitiva bem elaborada, capaz de diagnosticar se os alunos

aprenderam. Para Luckesi (2011) a melhor avaliação é aquela capaz de investigar a qualidade dos resultados de uma ação, subsidiando a sua melhora com a finalidade de auxiliar o desenvolvimento do educando no processo de aprender.

**Tabela 47**

Como você define uma boa avaliação?	
“Uma boa avaliação é baseada nos conceitos dentro dos descritores, de acordo com cada nível, mas também precisa ser além da nota pro aluno, ela precisa ser conceitual também sobretudo porque a gente avalia alguns da inclusão, tem muitos alunos da inclusão e também precisa avaliar todas as habilidades dele. Não se pode avaliar somente o cognitivo.”	P1
“Eu defino avaliação quando o todo o contexto do aluno é considerado, em que haja sensibilização com as dificuldades. Acreditar na capacidade das crianças. Quando eu avalio, não avalio pela nota e sim pelo contexto dele.”	P2
“É a que enfatiza textos mais curtos, que cobra a base da matemática, pois muitos apresentam dificuldade. A que se preocupa com as necessidades dos alunos.”	P3
“Quando eu vejo que há um retorno dos alunos quanto à aprendizagem.”	P4
“Aquele capaz de dar um diagnóstico dos meus alunos.”	P5
“A boa avaliação precisa fazer perguntas que os estudantes compreendam, bem elaboradas.”	P6
“A avaliação satisfatória é aquela que aponta as dificuldades dos alunos, o que precisa ser trabalhado e não simplesmente números.”	P7

Fonte: pesquisa de campo 2023.

Em relação ao material da Ade, as professoras emitiram suas opiniões sobre o caderno de prova, cujas respostas estão registradas na Tabela 48. De maneira geral, classificaram o material de boa qualidade, ilustrações chamativas e bem organizada. No entanto, algumas observações foram feitas em relação aos itens de Língua Portuguesa pela P3, P4, P6 e P7 apresentam textos extensos, técnicos e cansativos, além de conteúdos e níveis que precisam ser revistos.

As respostas enunciadas pelas professoras demonstraram que existe uma análise do material após a aplicação, uma constatação positiva, contudo suas opiniões reforçam a necessidade de maiores esclarecimentos por parte da Secretaria sobre o seu processo de construção.

**Tabela 48**

Qual a sua avaliação sobre o material da ADE?	
“Eu gosto do modelo é bem ilustrado, de acordo eu já vi como é desde o primeiro ano de aplicação. Há 5 anos que eu vejo, está de acordo com a faixa etária, os textos escolhidos, bem como as ilustrações”	P1
“Avaliação boa, com qualidade, muito bem pensada, bem analisada, tem qualidade o material. Bem estruturada, sem falhas. É uma prova técnica para o público que recebemos. Mas, em si a prova é nota 10 por toda a sua estrutura. Acredito que o que está lá deve ser cobrado mesmo.”	P2
“O material é bom, precisa apenas melhorar a extensão dos textos e itens com a base da matemática.”	P3
“Ela é boa, material nítido, cartão-resposta, apenas os conteúdos que precisam ser revistos.”	P4
“As provas chamam muita atenção, mas a de Língua Portuguesa é muito pesada, poderia um texto ter várias questões.”	P5
“Precisa melhorar na questão dos textos e dos níveis.”	P6
“ O material é ótimo, muito bem elaborado, chama a atenção das crianças, apenas os textos de Língua Portuguesa que são muito cansativos.”	P7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

#### 6.2.4 Descrição e análise das respostas do questionário aplicado aos estudantes do 5º ano

Objetivo: Conhecer a opinião dos estudantes sobre a avaliação de desempenho do estudante aplicada pela Secretaria de Educação.

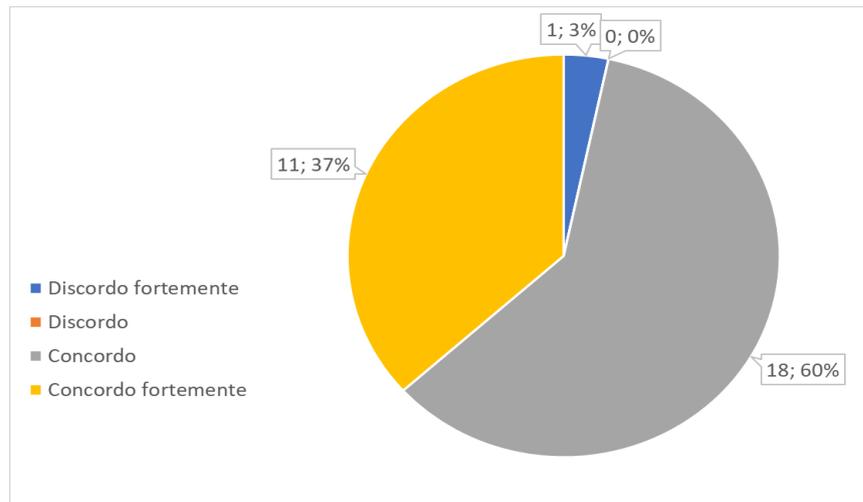
Os estudantes das turmas do 5º ano responderam ao questionário fechado para verificação das suas apreensões sobre a ADE. Sendo assim, participaram da pesquisa 30 (trinta) estudantes e os dados obtidos foram organizados à partir de gráficos visando uma melhor interpretação e discussão das respostas.

No que tange ao conhecimento sobre o objetivo da ADE, 60% dos estudantes concordam fortemente, 37% concordam e somente 3% discordam fortemente. As respostas demonstradas, evidenciaram que a maior parte dos estudantes são orientados sobre a função da avaliação municipal. É importante frisar que os respondentes participam da avaliação anualmente, portanto trata-se de uma atividade do seu cotidiano escolar.

Assim como os demais atores escolares, os estudantes admitem ter conhecimento do objetivo da ADE para a escola, possivelmente pelas constantes orientações das professoras e demais líderes da escola.

**Figura 41**

Conheço o objetivo da ADE



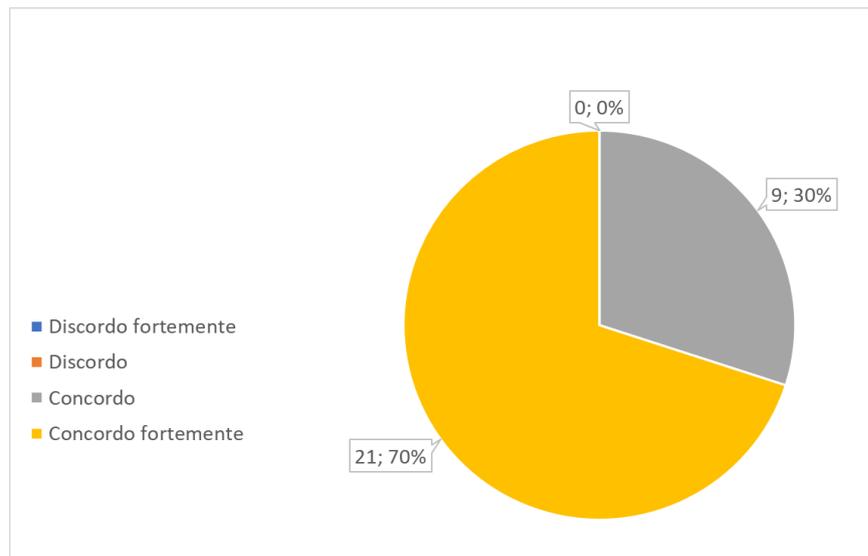
Fonte: Pesquisa de campo, 2023.

Questionados sobre a importância da ADE para a escola, os dados revelaram que 70% dos estudantes concordam fortemente e 30% concordam. Os respondentes de forma unânime acreditam na avaliação e na sua relevância para as suas escolas, certamente devido a divulgação dos resultados confirmada nas entrevistas com os Diretores, Pedagogos e Professores. Com isso, acabam sendo sensibilizados a valorizarem o ato avaliativo como uma ação de verificação da sua aprendizagem.

O aluno como um dos atores sociais da escola precisa ser alertado sobre os procedimentos do processo avaliativo e o que se espera dele. Moreto (2010), ressalta que quando o aluno possui a clareza da finalidade da avaliação seu esforço e dedicação melhoram por se sentir parte do processo.

**Figura 42**

A ADE é importante para a minha escola



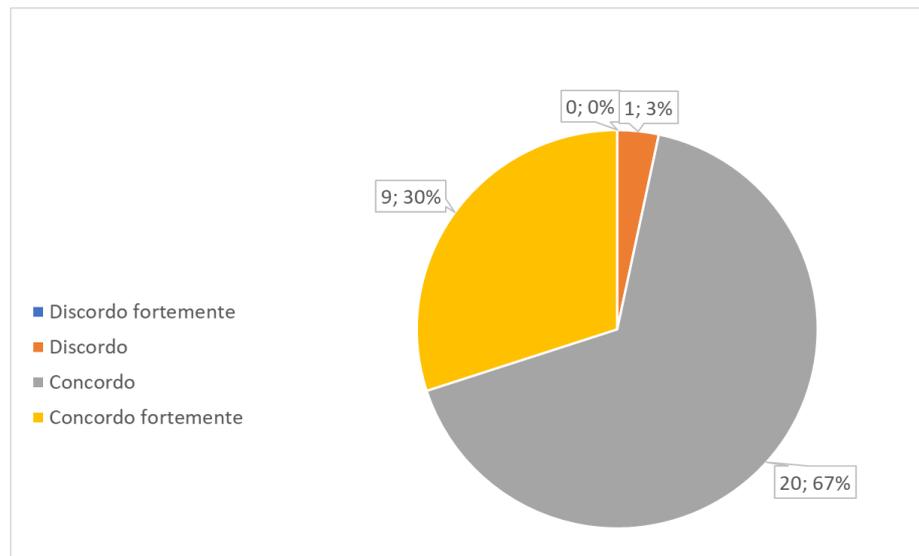
Fonte: Pesquisa de campo, 2023.

Sobre serem incentivados pela escola a fazer a ADE, as respostas coletadas confirmaram os relatos dos demais atores da escola, pois 67% dos estudantes concordam fortemente, 30% concordam e somente 3% discorda. Percebe-se que a escola desenvolve de fato, atividades e comunicados junto às famílias no intuito de obter o máximo de frequência dos estudantes no dia da aplicação da avaliação.

De modo geral, os alunos, mais especificamente dos anos iniciais se preocupam com as avaliações, poucos são indiferentes. No entanto, cabe ao professor desmistificar a avaliação da verificação ou aferição para mais um momento de aprendizagem, pois “Aos poucos, os alunos passam a perceber novos valores culturais, encarando as provas (escritas ou orais, individuais ou em grupos) como momentos privilegiados de estudo, e não como acerto de contas” (Moretto, 2010, p.30).

**Figura 43**

Sou incentivado pela escola a fazer a ADE



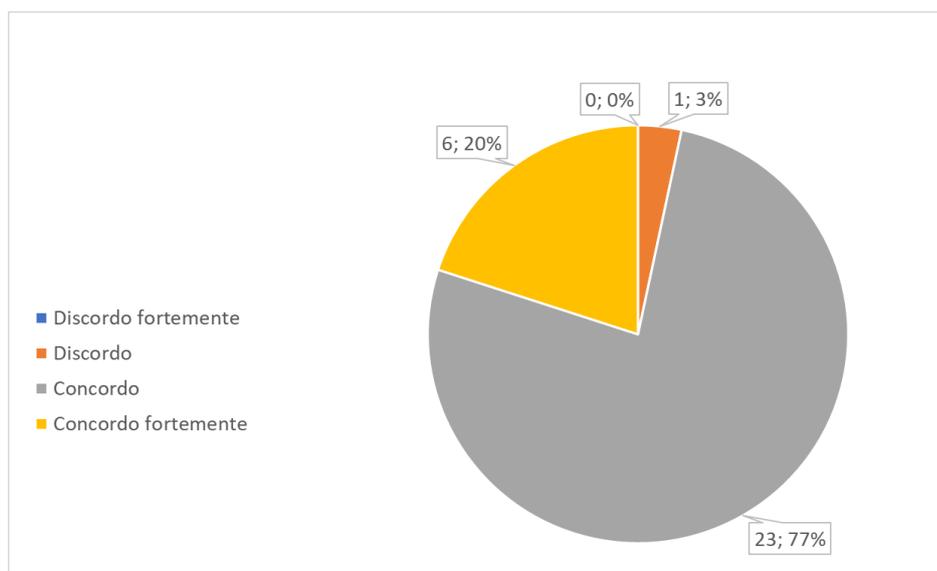
Fonte: Pesquisa de campo, 2023.

Em relação aos itens da avaliação, os estudantes participantes da pesquisa consideraram em sua maioria, que possuem facilidade para responder, visto que, 77% responderam que concordam e 20% que concordam fortemente. Nesse sentido, os itens avaliados nos componentes curriculares de Língua portuguesa e Matemática estão atendendo aos anseios dos alunos.

Vale lembrar que a ADE é elaborada de acordo com as habilidades do currículo obrigatório das escolas, ou seja, relacionados aos conteúdos que estão sendo trabalhados em sala de aula. Dessa forma, há uma grande possibilidade da maior parte das habilidades dos itens da ADE serem contempladas no planejamento dos professores.

#### **Figura 44**

Tenho facilidade em responder os itens da ADE



Fonte: Pesquisa de campo, 2023.

Diante das respostas dos participantes, evidenciou-se conhecimento do papel da ADE na rede municipal de ensino, assim como a sua funcionalidade. Cada um apresentou sua opinião de acordo com a função exercida na escola. Os Diretores e os Pedagogos consideram a ADE primordial para o gerenciamento das ações da escola para que os alunos alcancem o aprendizado adequado, mesmo sem uma visão clara do que seja uma avaliação em larga escala. Assim, sendo eles acreditam que a avaliação é subsídio para a gestão escolar.

Para as professoras e os estudantes, a avaliação é fundamental para o exercício do trabalho em sala de aula para a verificação das aprendizagens. Nesse sentido, o ato avaliativo caracteriza-se como uma necessidade, um aliado da escola e do sistema em busca de melhorias quanto ao processo de ensino e aprendizagem.

### **Contribuição da avaliação de desempenho do estudante na execução do trabalho pedagógico**

#### 6.2.5 Descrição e análise da entrevista com os Diretores Escolares

O trabalho pedagógico de uma escola é de fundamental importância para assegurar a aprendizagem dos alunos e como tal precisa ser bem planejado e gerido. Um dos indicadores da gestão escolar é a gestão pedagógica, caracterizada por Lück (2012) como uma das

dimensões principais, portanto comprometida com o monitoramento da aprendizagem, resignifica o planejamento para melhoria dos resultados.

A finalidade da avaliação de desempenho perpassa a melhoria dos indicadores de aprendizagem. Sendo assim, em relação as contribuições da avaliação do desempenho do estudante na execução do trabalho pedagógico, a maioria dos Diretores enfatizaram a sua importância para a rede conforme a Tabela 49, enquanto que o D1 nega a sua contribuição no trabalho pedagógico com a justificativa do comportamento emocional dos alunos no ato avaliativo. Contudo, os mesmos alunos a quem o D1 se refere são avaliados no SAEB e pela Secretaria continuamente, demonstrando assim o seu desconhecimento a respeito dos processos da avaliação externa municipal, apontando a necessidade de um conhecimento aprofundado sobre o assunto.

Enquanto que o D2, D3, D4, D5, D6 e D7 elevaram a contribuição da ADE ao relatarem que com a avaliação externa as ações das escolas foram intensificadas com vistas a sanar as dificuldades dos estudantes apontadas pelos resultados. A partir disso é possível traçar estratégias, avaliar a prática e replanejar ações para o reforço de conteúdos e dos descritores/habilidades que os alunos não tiveram bom desempenho. Isso evidencia que a avaliação da aprendizagem nas escolas utiliza como referência as avaliações em larga escala.

Percebeu-se uma boa aceitação da ADE por parte da maior parte dos Diretores ao mencionarem sua contribuição no trabalho pedagógico. No entanto, seus relatos sobre “reforçar os descritores” na medida em que reduz o currículo da escola causa preocupação, pois a ADE como uma avaliação em larga escala é um recorte do currículo, contudo “Não há como negar que as avaliações de larga escala acabam por revelar, através de seus elementos, o que vai bem e o que não vai na educação e quais os aspectos a melhorar” (Sousa & Ferreira, 2019, p. 16).

Conforme os autores, as ações pedagógicas são induzidas pelos subsídios que as avaliações dessa natureza fornecem para as escolas, sendo reforçadas pelos depoimentos dos Diretores.

**Tabela 49**

Em que aspectos do trabalho pedagógico desenvolvido na escola a ADE vem contribuindo?	
“Não acho que contribui, porque a gente fala, ela só é uma forma engessada de avaliação muitas vezes equivocada daquilo que o aluno deve aprender, ele fica nervoso, não está acostumado com aquele formato de prova.”	D1

“Ela é um termômetro e a partir desses resultados da ADE traça-se algumas estratégias pedagógicas de melhoria de aprendizagem. Porque é um indicador para melhorar a aprendizagem dos alunos dentro dos descritores que eles não se saíram muito bem.”	D2
“No replanejamento das ações da escola, motivação das professoras em prol da melhoria da aprendizagem dos estudantes. Prepara os estudantes para a avaliação do SAEB.”	D3
“Contribui em relação ao retorno que dá pra gente quanto aos conhecimentos adquiridos e os que precisam ser reforçados. Para a escola isso facilita, porque tem uma noção do que o aluno já aprendeu e aquilo que precisa ser trabalhado ou reforçado para planejamento e ações para que tenha um bom desempenho nas questões.”	D4
“Ela eleva o nível, porque os professores geralmente sentam por segmento e verificam o que precisa ser trabalhado com os estudantes. Elaboram as avaliações e os planejamentos de acordo com os conteúdos enfatizados na ADE e no SAEB.”	D5
“Contribui para avaliar o trabalho da equipe da escola como um todo e também para reconduzir o trabalho da melhor maneira possível, como se fosse um norte, referencial para sabermos se estamos no caminho certo. Planejamos ações sobre o objeto de conhecimento.”	D6
“Por meio da mensuração dos resultados por descritor, os professores podem ver as dificuldades que os estudantes possuem para intensificar o trabalho desenvolvido.”	D7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

E ao serem indagados sobre a forma que a ADE pode contribuir no processo pedagógico da escola, registrado na Tabela 50, mais uma vez o D1 não acredita na sua contribuição para a escola que lidera, tendo em vista possuir o modelo de tempo integral. Cabe destacar, que todas as escolas pesquisadas seguem o currículo escolar municipal, enfatizado na ADE. Enquanto que o D2, D3, D4, D5, D6 e D7 explicitaram as formas de contribuição da avaliação nas práticas escolares. O D4 e o D5 lembraram que ADE consta no calendário escolar, “faz parte da cultura da Secretaria” segundo o D4, demonstrando assim a credibilidade da avaliação na rede educacional de Manaus.

As opiniões dos participantes divergem quanto as contribuições pedagógicas da ADE para a promoção da aprendizagem dos alunos como o reforço escolar, a reavaliação do trabalho desenvolvido, a aplicabilidade de intervenções e o aumento de aplicações de avaliações no formato da ADE. Ficou evidente que o ato avaliativo gera tomada de decisão como pontua Luckesi (2021): “[...] o ato de avaliar subsidia decisões a respeito da melhoria dos resultados desejados ao planejar e executar determinada ação” (p. 448).

**Tabela 50**

Na sua opinião, como a ADE pode contribuir no processo pedagógico da escola?

“Na minha opinião ela pouco contribui na escola de tempo integral.”	D1
“A ADE pode contribuir para que possamos verificar o que pode ser melhorado a partir dos resultados obtidos.”	D2
“A ADE contribui no processo pedagógico na melhoria dos resultados, dá subsídios para execução do reforço aos alunos com dificuldade.”	D3
“Ela já contribui, pois faz parte da cultura da Secretaria, consta no calendário escolar e faz parte da rotina pedagógica da escola.”	D4
“A avaliação contribui, há um bom tempo na preparação dos estudantes para as avaliações nacionais, assim como no desenvolvimento de projetos.”	D5
“Pode contribuir na reavaliação do trabalho desenvolvido na escola. Assim, podemos fazer um planejamento de intervenção para que o aluno aprenda de fato.”	D6
“Na intensificação de aplicação de mais avaliações da ADE, sem precisarmos de simulados.”	D7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Os participantes teceram suas impressões sobre a importância da ADE para a comunidade escolar. A maior parte dos Diretores afirmou que a comunidade considera a avaliação relevante para o processo de ensino aprendizagem. A Tabela 51 expõe as respostas positivas do D1, D4, D6 e D7, que destacam a grande mobilização para o dia da prova com forte adesão da comunidade. O D2, D3 e D5 atribuíram conceitos diferentes para a comunidade interna (professores) e comunidade externa (pais), sendo que os pais são somente comunicados, pois “não conseguem entender” ou “não tem noção do que é a avaliação de desempenho”. Enquanto que os professores, acreditam que a avaliação pode melhorar o processo educativo.

No entanto, as declarações do Diretores não apontaram preocupação em explicar sobre o processo avaliativo aos pais ou responsáveis, tanto que o D3 afirmou “a escola toma a maior parte das decisões”. Para Machado (2021, p. 151) “Nesse sentido, é de suma importância que a comunidade escolar entenda os objetivos das avaliações externas”. A comunidade que não participa, muitas vezes é por falta de conhecimento, cabe a escola persistir na disseminação das informações e na transparência das ações para que os pais se sintam parte do processo avaliativo contribuindo na melhoria da aprendizagem dos filhos.

**Tabela 51**

A comunidade escolar considera a ADE importante para a melhoria do processo de ensino aprendizagem? Se sim, porquê.

“A gente faz a mobilização, mas é para as crianças não faltarem no dia para vir, então por esse aspecto sim consideram positivo. Posso te dizer e por outras questões	D1
---	----

se ela considera importante eu não sei, mas acredito que sim porque despertou a responsabilidade.	
“A comunidade interna considera, agora a comunidade externa não vejo que eles tenham propriedade ou conhecimento sobre o processo. A escola divulga que é uma avaliação importante de aferição de aprendizagem e resultados. No entanto, eles não conseguem entender. Mas a ADE entra como requisito de meta e alguns colegas não veem como algo positivo pelas dificuldades que a escola enfrenta no dia a dia.”	D2
“Geralmente a comunidade é informada sobre a importância, porém a escola toma a maior parte das decisões em relação a aprendizagem dos estudantes.”	D3
“Sim porque a ADE é nossa, o nosso engajamento no dia da avaliação é bem alto. A porcentagem chega a ser quase 100 % em algumas turmas 100 % né então isso que é isso reflete justamente o compromisso que os pais têm porque eles sabem antecipadamente qual é o objetivo da avaliação.”	D4
“A comunidade externa não tem noção do que é a avaliação do desempenho, mas sabem que terá uma avaliação fundamental. Enquanto que a interna já trabalha bastante e compreende sua importância.”	D5
“A interna e a externa acreditam, conhecem a avaliação municipal e o preparo que tem sido feito. Eles conhecem e acreditam que ela é necessária para os estudantes.”	D6
“A comunidade considera importante, pois ao mobilizar para a aplicação, todos se engajam, acreditam que ela pode intensificar o trabalho na escola quanto ao rendimento dos estudantes.”	D7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Sobre os aspectos positivos da avaliação municipal e as necessidades de aperfeiçoamento, as opiniões dos diretores foram registradas na Tabela 52, sendo que o D1 de maneira categórica afirmou a ADE “nem deveria existir”, contudo explica os motivos relacionados ao contexto da sua escola. Como possui pouco tempo na escola, ainda está se adaptando a rotina das avaliações. Entretanto, afirmou que a avaliação aproximou os pais da escola como aspecto positivo. Ao citar que “uma prova somente não vai mensurar tudo que o aluno aprendeu na escola”, de fato é verdade e nem deve ser, pois trata-se de um instrumento elaborado com as habilidades essenciais que os estudantes devem aprender em um determinado período e sob hipótese nenhuma anula a avaliação da aprendizagem. Fernandes (2009), sustenta que os esforços tem sido maiores nas avaliações externas do que nas internas no campo da avaliação para obter informações mais confiáveis sobre o que o aluno aprendeu, mas duvida que ela sozinha tenha esse papel.

Os demais Diretores entrevistados destacaram como aspectos positivos da ADE: o objetivo da avaliação, os conteúdos cobrados que contemplam o currículo, o sistema de aferição dos resultados e a elaboração nos moldes do SAEB. Em relação ao que precisa ser aperfeiçoado na ADE citaram a questão da linguagem da prova de Língua Portuguesa rebuscada para as

crianças, o sistema de aplicadores externos, o tempo de aplicação, a aplicação de forma digital e a melhoria dos níveis de dificuldade.

É importante explicar a afirmação equivocada do D7 “contemplar o currículo na avaliação”, pois o currículo apresenta correspondência com a matriz da ADE distribuída por de ensino com as habilidades essenciais. Nesse sentido, os Diretores ainda possuem dúvidas a respeito do que realmente é avaliado na ADE, apesar de reconhecerem suas contribuições na execução do trabalho pedagógico.

**Tabela 52**

Que aspectos da ADE você destaca como positivos e quais aqueles que em sua opinião merecem ser aperfeiçoados?	
“Nem concordo com a ADE, ela nem deveria existir. Eu acho que é difícil para nós, porque a escola uma proposta da educação integral que você trata de tudo. Uma prova somente não vai mensurar tudo que o aluno aprendeu na escola. Contudo, precisamos participar dessas avaliações. Estamos nos adaptando, elas estão nos ajudando muito em relação aos pais. Acredito que as avaliações têm nos ajudado muito em relação aos pais, talvez uma preparação maior como os simulados, não na mesma proporção mais que os alunos tivessem provinhas ao longo do ano para se preparando para não gerar tanto impacto. A prova de Língua Portuguesa apresenta linguagem difícil para a faixa etária.”	D1
“Ela já é positiva, porque ela é uma ferramenta de aferição de aprendizagem então é importante sair do cotidiano do aluno daquelas atividades que ele vê todos os dias. A questão da aplicação precisa ser aperfeiçoada quanto aos aplicadores externos, pois os professores deveriam ficar na sala para passar segurança para os alunos.”	D2
“O formato da prova, os conteúdos que ela traz que ajuda no processo. Apenas o tempo de aplicação precisa melhorar.”	D3
“A questão do trabalho com os conteúdos do currículo, a forma de estratificar os resultados e o resultado para a escola. O que precisa aperfeiçoar é que ela seja digital, mesmo que seja amostral.”	D4
“A avaliação apresenta um nível parecido com a nacional, ela é levada mais a sério. Os processos da ADE são mais sérios e deveria ter mais avaliações dessa natureza. Poderia ter ao menos 4 por ano.”	D5
“A avaliação guia a nossa ação na escola, é equiparada ao SAEB. Precisa aperfeiçoar a questão dos níveis dos itens, algumas vezes são muito fáceis, outras muito difíceis. É importante o nivelamento da avaliação e os itens serem mais claros. Hoje em dia ela melhorou bastante. Faltou a Secretaria dar mais importância para a ADE esse ano.”	D6
A ADE enfatiza todas as habilidades do SAEB, contempla as necessidades da escola. Precisa ser aperfeiçoado no que diz respeito a contemplar o currículo na avaliação.	D7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

## 6.2.6 Descrição e análise da entrevista com os Pedagogos

A avaliação de sistemas visa contribuir ativamente para o processo de transformação de realidades. Partindo desse pressuposto, questionou-se os Pedagogos a respeito das contribuições da ADE no trabalho pedagógico desenvolvido na escola, como mostra a Tabela 53. Suas falas revelaram várias contribuições da ADE no trabalho pedagógico que exercem junto aos professores. Vianna (2005, p.122), lembra que “ A implementação de um programa de Avaliação, em decorrência de uma decisão política governamental, é um trabalho bastante árduo, mas compensador”. Dessa forma, é compensador a institucionalização da ADE no município de Manaus, na medida em que orienta o trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas.

Nesse sentido, para o PG1 a ADE contribui como um instrumento auxiliador, o PG2 declarou que contribui no amadurecimento dos estudantes e comprovação do real trabalho feito pela escola, o PG3 considera um norteador para o planejamento de intervenção, enquanto que o PG5, PG6 e PG7 na identificação das dificuldades para que sejam sanadas em sala de aula. Essas contribuições explicitam a importância da ADE como diagnóstico e aprimoramento do trabalho escolar, demonstrando que “A avaliação pode melhorar a qualidade das aprendizagens, e em consequência, a qualidade do sistema educacional globalmente considerado. Mas, temos de saber utilizá-la (Fernandes, 2009, p. 162).

O PG4 mencionou um dado que merece destaque “É um critério para obter bônus da Secretaria”, percebe-se que a possibilidade de premiação também motiva a escola. Há muitas críticas em relação às premiações por gerar competição entre as instituições, impulsionando a escola a privilegiar somente o trabalho com as avaliações externas causando um impacto negativo na progressão dos estudantes.

**Tabela 53**

Em que aspectos do trabalho pedagógico desenvolvido na escola, a ADE vem contribuindo?

“É a gente tem que ser sincero com sentido de quando eu tenho uma avaliação externa, eu trabalho para que ela apareça organizada, um preparatório para os estudantes. Ela trabalha o currículo de modo geral. É um instrumento que nos auxilia.”	PG1
“Contribui em todos os aspectos, principalmente no amadurecimento dos estudantes, mesmo porque não é uma avaliação feita pelo professor da sala. Ela nos dá uma amplitude sobre o trabalho que está sendo realmente desenvolvido na escola.”	PG2

“ A ADE vem contribuindo na questão dos níveis de conhecimento de cada ano, dá um suporte em relação aos conteúdos de cada ano e diante das dificuldades apresentada fazemos um plano de intervenção em cada ano para melhorar.”	PG3
“ Ela é diagnóstica, serve para mensurarmos o nível dos nossos alunos. Avalia um longo período de aprendizagem. É um critério para obter bônus na Secretaria.”	PG4
“Por meio da avaliação temos um termômetro para verificar as dificuldades dos alunos e assim trabalhar as habilidades.”	PG5
“Ela contribui bastante, é bom termos uma avaliação externa porque mostra como está o trabalho do professor e o desenvolvimento dos alunos. Ela amplia os conhecimentos dos alunos.”	PG6
“Vários aspectos, primeiro na aprendizagem, aluno com baixo desempenho, oriento que eles reforcem as atividades em sala de aula.”	PG7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Em relação a opinião dos participantes de como a ADE pode contribuir no processo pedagógico, os mesmos apresentaram posições diferenciadas apontadas na Tabela 54, mas ambas com a mesma finalidade educacional de toda avaliação comprometida com a qualidade como a reflexão sobre a prática lembrada pelo PG1, aperfeiçoamento do planejamento citado pelo PG2 e PG3, na identificação das lacunas de aprendizagem reforçado pelo PG4, PG6 e PG7. E a produção de materiais a partir das habilidades da ADE pontuado pelo PG5.

As declarações dos Pedagogos remetem ao valor pedagógico que atribuem à avaliação de desempenho, pois como coordenadores dos professores estão conduzindo o processo pedagógico conforme os diagnósticos obtidos nas avaliações para a reformulação das ações. Essa é uma das inúmeras atribuições do Pedagogo escolar na rede municipal.

**Tabela 54**

Na sua opinião, como a ADE pode contribuir no processo pedagógico da escola?	
“Ela vem com instrumento também como qualquer avaliação a gente vê assim um instrumento reflexivo, principalmente tem que ser um momento de reflexão que que eu posso melhorar. É importante que a Secretaria tenha solução faça essa análise, eu acredito que faz e esse ponto de ver o resultado como momento de reflexão, aqui na escola acontece.”	PG1
“Ela já contribui na perspectiva de contemplar o currículo municipal nos itens. Fez com que os professores aprendessem também novas formas de trabalhar os assuntos em sala de aula.”	PG2
“Contribui no planejamento de ações para melhorar o nível de aprendizagem dos nossos alunos.”	PG3
“No sentido de identificar as lacunas de aprendizagem, trabalhamos muito essa questão, até quem já foi além do currículo. A ADE também nos dá esse dado para nortear o nosso trabalho.”	PG4

“ Para desenvolver o trabalho com as habilidades da ADE um professor da escola elaborou uma apostila que é trabalhada com os alunos do 5º ano.”	PG5
“Na melhoria da compreensão da criança, quando ela amplia a visão deles em relação há vários tipos de exercícios, abre o leque deles de conhecimento.”	PG6
“ Identificando as lacunas de aprendizagem.”	PG7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Ao serem indagados sobre a relevância da ADE como instrumento de melhoria do processo de ensino aprendizagem para a comunidades escolar, os entrevistados responderam por unanimidade que tanto os pais, quanto os professores a consideram importante, conforme descrição na Tabela 55.

Conclui-se que os Pedagogos e os Diretores estão alinhados em suas opiniões acerca da importância da avaliação para a comunidade escolar, apesar de se referirem com maior ênfase aos pais dos alunos. O PG2 e o PG6 declararam “os alunos são realmente preparados para a ADE com pesquenos simulados e atividades” e “ Os professores acreditam na avaliação e trabalham por meio dela”. Esses depoimentos, reforçam o monitoramento que os pedagogos estão realizando nas escolas e as orientações junto aos professores. Lück reforça que “[...]o monitoramento e a avaliação são importantes funções da gestão pedagógica, sem as quais as ações são deixadas a si mesmas para buscar seu rumo e seu ritmo ao sabor da vontade e interesse de seus executores [...]”.

**Tabela 55**

A comunidade escolar considera a ADE importante para a melhoria do processo de ensino aprendizagem? Se sim, porquê?	
“ De modo geral considera, haja vista que já entrou no calendário escolar, já faz parte do processo, das atividades da escola. O interessante é que a primeira nos deu parâmetro do que melhorar na segunda, refletimos sobre o que aconteceu na aplicação, muitos dos alunos estavam muito imaturos e agora estão mais preparados para a segunda.”	PG1
“Sim, demais. Tanto que agora os alunos são realmente preparados para a ADE. Seguimos a mesma linha com pequenos simulados e pequenas atividades. Analisamos e trabalhamos com os alunos.”	PG2
“Sim, sempre divulgamos na reunião dos pais, fazemos a mobilização, explicamos a importância, fazemos simulados.”	PG3
“Eles consideram, porque a ADE está muito mais próxima do que o SAEB avalia, ela é abrangente.”	PG4
“Sim, pois a participação dos alunos é praticamente 100%. Mobilizamos toda a comunidade e eles compreendem a importância do processo.”	PG5

“Sim, quando os pais procuram a escola, eles procuram por uma escola com os melhores resultados. Aqui prezamos pelo cognitivo do aluno, mas aqui como escola integral trabalhamos todas as dimensões. Os professores acreditam na avaliação e trabalham por meio dela.”	PG6
“Sim, sem dúvida. Temos participação da maior parte dos pais aqui apoiam porque ajuda no conhecimento dos filhos. E os professores também compreendem a importância”	PG7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Sobre os aspectos positivos da ADE e seu aperfeiçoamento, os Pedagogos tiveram respostas variadas, expostas na Tabela 56. Para eles, os maiores aspectos positivos dizem respeito ao formato da prova com gêneros textuais interessantes, período da aplicação, itens elaborados conforme o currículo e os níveis adequados e ao despertar dos professores a novas possibilidades de avaliar.

Na opinião do PG2 “Se não tivesse a ADE seria pior o aprendizado, pois o professor acaba se acomodando”. O entrevistado declarou que a avaliação libertou os professores do comodismo pedagógico para a condição de proatividade, pois os mesmos passaram a se preocupar em ensinar mais e melhor.

Quanto ao aperfeiçoamento da ADE, somente o PG7 acredita que não há necessidade de aperfeiçoamento, enquanto que os demais frisaram situações pontuais como: a linguagem técnica dos itens ou com pouca clareza, textos mais curtos para os anos iniciais, clareza quanto aos níveis de dificuldade dos conteúdos e prova digital. Na realidade, não existe avaliação perfeita segundo Depresbiteres (2017), mas todas são realizadas a partir de critérios pré-estabelecidos e com a ADE não é diferente. Os itens são elaborados a partir de uma matriz de referência alinhado ao currículo e a BNCC e nos moldes do SAEB.

Por sua vez, falta uma maior apropriação dos Pedagogos quanto às Diretrizes de elaboração de uma avaliação em larga escala, visto que, apesar de ser aplicada desde o ano de 2014, constatou-se que eles não a denominam como política pública educacional.

**Tabela 56**

Que aspectos da ADE você destaca como positivos e quais aqueles que em sua maioria merecem ser aperfeiçoados?	
“Na primeira ADE foram pedidas coisas que o estudante não tem domínio ainda. Deve haver um cuidado maior para que ela tenha mais confiança. Sei que a prova possui níveis de itens fáceis, muito fáceis, difíceis e muito difíceis, isso é bom. A segunda será melhor, pois eles já estão acostumados.”	PG1
“A prova da ADE contribui no amadurecimento dos alunos, pois os itens contemplam de fato o que eles deveriam aprender. Ela desperta nos professores	PG2

que façam avaliações mais diversificadas em sala de aula. Se não tivesse a ADE seria pior o aprendizado, pois o professor acaba se acomodando. O que precisa ser aperfeiçoado é a questão de alguns itens que ainda confundem o aluno.”	
“Aspectos positivos considero os gêneros textuais muito interessantes, somente precisa ser aperfeiçoado na questão dos textos mais curtos para os anos iniciais e a socialização das habilidades a cada Ade aplicada.”	PG3
“A questão do período de avaliação sendo mais abrangente, bem assertiva, aborda temas relevantes. Precisa melhorar a questão dos conteúdos abordados, explicar sobre os níveis de dificuldade dos itens, se todos os alunos erraram, se é considerado”	PG4
“ O formato da prova, os resultados que possibilita. Precisa de formação para os professores sobre a avaliação.”	PG5
“A reflexão dos alunos, eles entendem em que ponto que precisam melhorar. Eles mesmo sinalizam. Pensar na questão da prova digital. O vocabulário é muito técnico.”	PG6
“Tem muita coisa positiva como o formato da prova em si, os itens, o uso do currículo. Aperfeiçoamento não precisa.”	PG7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

O planejamento é o instrumento principal das escolas para direcionarem as ações empreendidas no dia a dia. Segundo Russel & Airasian (2014) “[...] o planejamento e a avaliação devem ser orientados por um conhecimento claro dos objetivos desejados sobre o que os alunos irão aprender e dominar” (p. 62). Nesse sentido, os Pedagogos foram indagados sobre o planejamento dos professores, ou seja, se os mesmos fazem adequações das avaliações bimestrais com as avaliações externas e todo responderam positivamente, conforme apresentado na Tabela 57.

Sendo assim os pedagogos responderam que a maior parte dos professores estão inserindo em seus planejamentos tanto os descritores das avaliações externas, quanto os conteúdos do currículo, mencionado pelo PG1, PG2, PG3 e PG7. É o que se espera, pois uma avaliação não anula a outra.

Enquanto que o PG4, afirmou “São itens muito técnicos e aqui como a escola é rural, nos adequamos a realidade daqui”. As avaliações externas são padronizadas, geralmente os termos utilizados devem fazer parte do repertório linguístico dos estudantes conforme o ano de ensino. Por fim, o PG5 e o PG6 declararam respectivamente que “ os professores planejam ações de intervenção com o apoio dos pais” e “os professores utilizam a sequência didática”. Nota-se que o PG5 parece desconhecer o planejamento dos professores e o PG6 lembrou que a Secretaria disponibilizou a sequência didática para os professores do 5º ano.

Vale frisar, que não se trata de privilegiar os descritores ou habilidades das avaliações externas, mas de inseri-las no planejamento de aula em consonância com o currículo. Sobre isso alerta Almeida (2020):

Construindo o planejamento com foco nas avaliações externas, tanto as normativas da rede quanto as ações docentes acabam por não almejar uma formação mais ampliada das crianças, objetivando prioritariamente a matriz dos testes. Privilegia-se a matriz da avaliação em detrimento da matriz curricular da escola, que deve abarcar outras dimensões além das medidas pelos testes (p. 7).

Para tanto, evidenciou-se nas entrevistas o foco dos Pedagogos nas avaliações externas ao se referirem sempre aos descritores<sup>10</sup> do SAEB, pois a ADE contempla as habilidades do currículo municipal, embasada pela BNCC.

**Tabela 57**

Os professores da escola fazem algum tipo de planejamento de adequação das avaliações bimestrais às avaliações externas? Quais?	
“Sim, eu oriento. Com a ADE a escola passou a fazer questões de múltipla escolha para atender as demandas da avaliação. Eles verificam os descritores para inserir no planejamento, temos a sequência didática encaminhada pela Secretaria que ajuda.”	PG1
“Eles adequam, melhorou a partir de 2022, pois eles sabem que a ADE contempla o currículo, a BNCC e assim vão preparando os estudantes. Eu produzo simulados aqui para os estudantes e corrijo.”	PG2
“Sim, quando temos ciência dos descritores, identificamos os conteúdos do currículo e inserimos no planejamento. Dessa maneira, o professor vai trabalhando na sala de aula com mais ênfase na Língua Portuguesa e Matemática.”	PG3
“Sim, faz alguns anos que fazemos isso, pois a forma que as avaliações externas são elaboradas é bem diferente das avaliações da escola. São itens muito técnicos e aqui como a escola é rural, nos adequamos a realidade daqui. Mas, tenho orientado os professores que façam os planejamentos fazendo as devidas adequações. E neste ano do SAEB temos muitos alunos fruto da pandemia, muitas lacunas que estamos tentando sanar.”	PG4
“Sim, de acordo com as necessidades apontadas pelas avaliações, os professores planejam as ações de intervenção com o apoio dos pais.”	PG5
“Sim, fazemos muitas pesquisas, trabalhamos intensamente no 5º ano com o reforço, utilizamos a sequência didática em nossos planejamentos. Incentivo os professores a inserirem nos seus planos todos os descritores das avaliações externas.”	PG6
“Sim, oriento para que eles planejem atividades que explorem as habilidades do currículo.”	PG7

<sup>10</sup> Trata-se da descrição das habilidades trabalhadas nas avaliações externas. Cada item da avaliação remete a uma habilidade específica.

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

### 6.2.7 Descrição e análise da entrevista com os professores

A ADE foi criada com o objetivo de subsidiar os Professores, Pedagogos e Diretores Escolares em relação ao acompanhamento do desempenho dos estudantes nos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática. Com isso, a equipe escolar passou a ser orientada a utilizar os resultados obtidos pedagogicamente para contribuir na melhoria do rendimento escolar.

Dessa forma, as professoras responderam na entrevista sobre as orientações recebidas para o desenvolvimento do trabalho com a ADE. Na Tabela 58 constam os dados coletados em que os mesmos relatam uma série de atividades realizadas. Dentre elas destacam-se: treinamentos com simulados quase de forma unânime, correção coletiva das provas, reforço com as habilidades críticas e revisão de conteúdos, pontuados pela P1, P3, P4, P6 e P7. A P2 e P6 preferiram generalizar suas falas ao citarem que recebem bastante orientação quando são disponibilizados os resultados.

Mais uma vez os simulados ganham destaque nas falas das professoras igualando-se aos relatos dos Pedagogos. É evidente que a estratégia faz parte das orientações da Secretaria e a equipe escolar vem executando com eficiência segundo os depoimentos de boa parte dos entrevistados. No entanto, espera-se que tal reforço mecanizado nas turmas das professoras do 5º ano não ocasione o reducionismo do currículo afetando assim as aprendizagens essenciais<sup>11</sup> a serem trabalhadas nas escolas. Quanto as demais estratégias mencionadas poderiam ter um significado mais consistente se não tivessem incorporado a finalidade de treinar e sim de aprender.

**Tabela 58**

Quais as orientações que você recebe para desenvolver o trabalho com a ADE?	
“Preparar as crianças para a avaliação, o tempo de aplicação, fazer simulados e trabalhar as habilidades que tiveram mais dificuldades.”	P1
“Estamos constantemente recebendo orientações, técnicas boas, esse ano estou me sentindo mais orientada quanto às técnicas de ensino a serem trabalhadas em sala de aula. Estão acontecendo formações voltadas para metodologias, que a meu ver são positivas. Tenho compreendido o objetivo e o perfil da avaliação. Antes não havia orientação, mas agora temos. A Secretaria de Educação vem demonstrando muito empenho em ajudar a escola.”	P2

<sup>11</sup> Definidas pelo referencial curricular nacional – BNCC.

“Após a divulgação dos resultados, trabalhar as habilidades que eles mais erraram. Planejamos ações como os simulados, ensinamos como preencher o cartão-respostas, treinamos os alunos aqui da escola, agora os novatos que vem do interior apresentam mais dificuldades.”	P3
“Trabalhamos bastante com simulados, de forma dinâmica com os alunos por meio de jogos, dinâmicas voltados aos descritores e habilidades.”	P4
“Quando temos os resultados, trabalhamos para melhorar a aprendizagem.”	P5
“Corrigimos a prova, verificamos onde eles mais erraram e fazemos o reforço.”	P6
“Trabalhamos simulados e revisão dos conteúdos.”	P7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

No que concerne a percepção das professoras em relação a importância da ADE para a comunidade escolar na melhoria do processo ensino aprendizagem, a Tabela 59 demonstra que somente a P2 revelou que os familiares dos alunos não consideram a avaliação importante, pois eles “não ajudam”, mesmo diante de muita sensibilização, diferentemente dos professores que acreditam. Pinha (2020) destaca a necessidade da escola organizar momentos de reflexão sobre as avaliações, tanto a interna, quanto a externa com toda a comunidade visando o entendimento da sua efetividade na qualidade de ensino.

Enquanto que a P1, P3, P4, P5, P6 e P7 reconhecem que a comunidade classifica o processo avaliativo relevante pela participação massiva nas mobilizações e pela boa frequência no dia da prova. Segundo o relato das professoras, as avaliações aproximaram a comunidade da escola.

**Tabela 59**

A comunidade escolar considera a ADE importante para a melhoria do processo de ensino aprendizagem? Se sim, porquê?	
“Acredito que sim, pelo retorno no dia da avaliação, pois as crianças comparecem no dia da aplicação e os professores também se esforçam.”	P1
“A maior parte dos familiares não considera, é falado sobre o conhecimento que as crianças precisam. Os professores são empenhados, mas os pais não ajudam. A escola faz a parte de orientar, sensibilizar, contudo sem muito sucesso até o momento. A situação social afeta muito a aprendizagem dos estudantes. A escola acredita e muito na ADE, sempre estão trabalhando em prol da aprendizagem desde o 1º ano, eles trocam experiências. Todos são parceiros na escola.”	P2
“A comunidade considera, os alunos não faltam no dia da prova. Reconhecem a importância.”	P3
“Consideram sim, pois os pais são bastante envolvidos no processo pela mobilização que a escola faz.”	P4
“Sim, os alunos não perdem o dia da avaliação em larga escala, são interessados. Aqui a comunidade é bem participativa, pode não conhecer com profundidade, mas sabe que se trata de uma avaliação importante.”	P5

“A comunidade tem uma boa aceitação, os alunos não faltam, eles entendem a importância e a equipe escolar colabora muito.”	P6
“ Com certeza, pois a aceitação é grande por parte da comunidade. ”	P7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Enquanto que a Tabela 60 expõe os dados obtidos na entrevista sobre os aspectos positivos da ADE e o que precisa ser aperfeiçoado na opinião das professoras. Dentre os aspectos positivos mais citados destacam-se: verificação do aprendizado, reflexão sobre a prática, contempla o currículo e motiva os estudantes. Quanto ao que precisa ser aperfeiçoado, somente a P6 e a P7 consideraram a avaliação como está atualmente satisfatória.

No entanto, as demais professoras pontuaram a necessidade de aperfeiçoamento, tais como: para a P1 “falta divulgação”, a P2 “nível elevado em relação ao SAEB”, a P3 “itens longos de Língua Portuguesa” a P4 mencionou “melhorar os conteúdos” e a P5 “ não concorda com ranqueamento e sugere questões dissertativas”. Tais falas, revelam a preocupação das professoras com a melhoria da avaliação, apesar da visão limitada sobre os aspectos da ADE.

Como explicado anteriormente, a ADE está consolidada na rede com data de aplicação no calendário escolar, são contempladas nas provas as habilidades mensuráveis do currículo. Quanto aos itens longos, depende do ano de ensino avaliado e a inserção de questões abertas cabe à Secretaria de Educação estudar novas possibilidades de aplicação das provas.

Contudo, as professoras admitem a relevância das provas para a mudança da prática de ensino e sobretudo da melhoria da aprendizagem dos estudantes. No entanto, vale frisar que apesar de não concordarem com os ranqueamentos, as professoras em nenhum momento demonstraram insatisfação com o trabalho desenvolvido em suas instituições.

**Tabela 60**

Que aspectos da ADE você destaca como positivos, e quais aqueles que em sua opinião, merecem ser aperfeiçoados?	P
“A ADE é muito importante e precisa acontecer, mas precisa ser mais divulgada, inclusive para as famílias”	P1
“Na avaliação da ADE, a maior parte dos aspectos são positivos. Creio que o componente de Língua Portuguesa tem o nível elevado. Seria importante ter o olhar maior para o Saeb, pois a cobrança ao meu ver é menor. O vocabulário é muito culto, pesado, poderia ser aperfeiçoado. Falta maior compreensão nos comandos das provas.”	P2
“Ela é positiva pra escola, desperta maior empenho dos alunos para melhorar nos resultados. Vemos o aprendizado deles. Precisa ser aperfeiçoado os itens de Língua portuguesa em relação aos textos que são longos.”	P3

“Ela possibilita verificar o aprendizado e que eu reflita sobre as minhas práticas. Precisa melhorar a questão dos conteúdos, pois deve ser cobrado aqueles do período de aplicação.”	P4
“Positivo, porque conseguimos ver onde não conseguimos chegar. Conseguimos ver o resultado da escola e não só da minha turma. A questão do ranqueamento não concordo, é negativo. O diagnóstico é para melhorar. Seria bom que as provas não fossem somente de múltipla escolha, mas também dissertativas, daria mais fidedgnidade aos resultados.”	P5
“Ela contempla o currículo, contribuindo conosco no processo. Penso que o que precisa melhorar já foi contemplado esse ano.”	P6
“A avaliação já está de acordo, não precisa ser aperfeiçoada.”	P7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

#### 6.2.8 Descrição e análise das respostas do questionário aplicado aos estudantes do 5º ano

Em consonância com a Figura 45, praticamente todos os estudantes consideram que a ADE ajuda na sua aprendizagem, pois 57% dos entrevistados concordam fortemente e 43% concordam. Não demonstraram dúvidas nas respostas, denotando que as avaliações externas interferem de modo direto no interior das escolas, sendo compreendidas pelos alunos como elementos de apoio ao seu processo de aprendizagem.

Na visão de Moretto (2010, p. 71) “Ao aluno cabe a atividade de apropriar-se dos conhecimentos socialmente construídos e dar-lhes significado dentro do contexto em que ele, sujeito, está inserido e também de sua estrutura conceitual”. Dessa maneira, conclui-se que as avaliações em larga escala conquistaram espaço nas escolas pesquisadas, visto que a aferição do rendimento torna-se importante para que os estudantes saibam o que aprenderam e o que não aprenderam em sala de aula.

De acordo com Almeida (2011, p. 30):

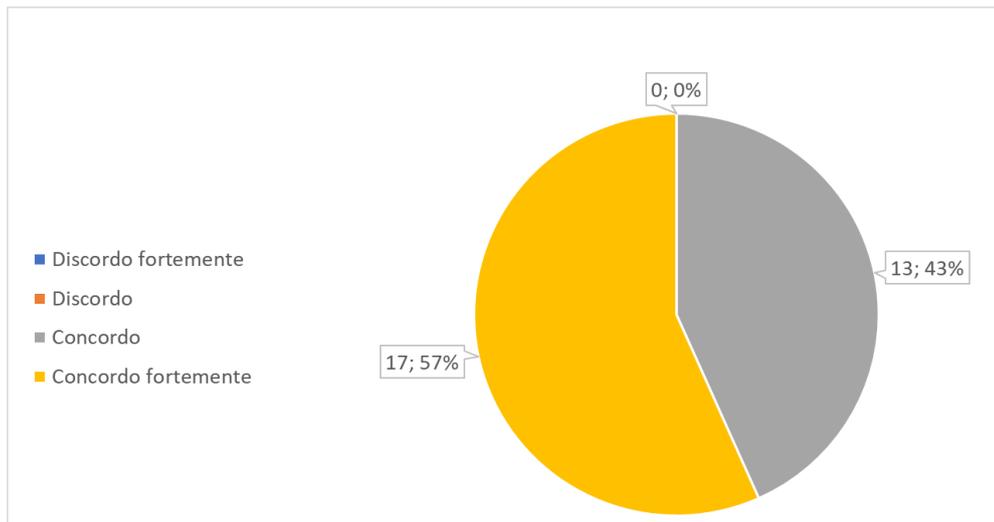
Para os alunos, as avaliações têm uma importância fundamental. Dificilmente encontramos um que seja indiferente ao resultado delas. O motivo é simples de entender: todos nós queremos saber o quanto estamos sendo reconhecidos socialmente. E, na escola, o reconhecimento da qualidade do trabalho desenvolvido pelos estudantes e, por tabela, de seu valor intelectual concretiza-se por meio da avaliação.

É possível constatar que os estudantes valorizam a avaliação, independente da sua natureza. A utilização de forma articulada dos diversos tipos de avaliação torna-se ferramenta

essencial de melhoria da aprendizagem dos alunos. O processo de avaliação passa a ser incorporado ao trabalho do professor e acaba beneficiando o desempenho do aluno.

**Figura 45**

A ADE ajuda na minha aprendizagem



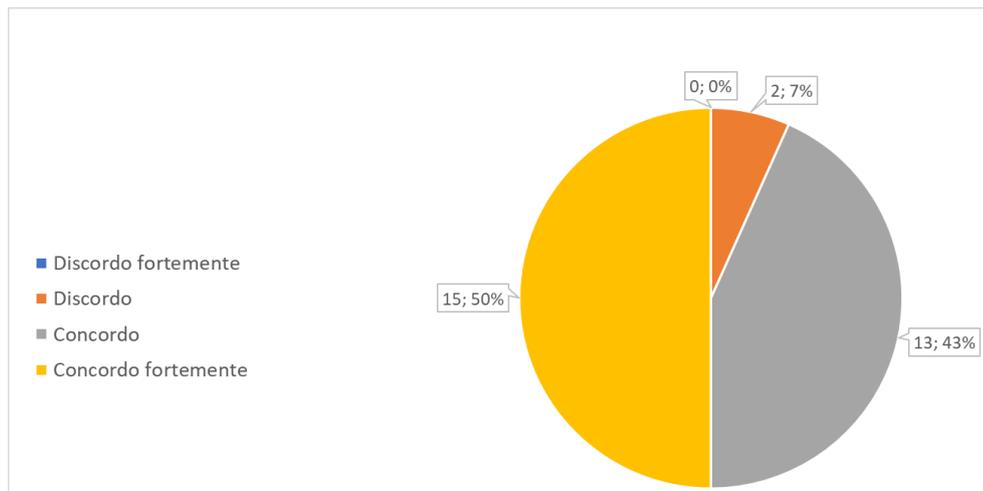
Fonte: Pesquisa de campo, 2023.

A ADE também possui a função de monitorar as políticas públicas por meio dos resultados de desempenho dos estudantes da rede. Com isso, perguntou-se aos estudantes se a ADE contribui na melhoria da escola e 50% responderam que concordam fortemente, 43% concordam e 7% discordam.

De acordo com a opiniões dos estudantes, a ADE contribui na melhoria das unidades escolares, possivelmente pelo trabalho intenso desenvolvido em prol das metas estabelecidas pela Secretaria que impulsionaram a adaptação dos currículos, as intervenções pedagógicas, as formações e o encaminhamento de materiais. Os estudantes passaram a ter um maior acompanhamento em suas aprendizagens.

**Figura 46**

A ADE contribui na melhoria da minha escola



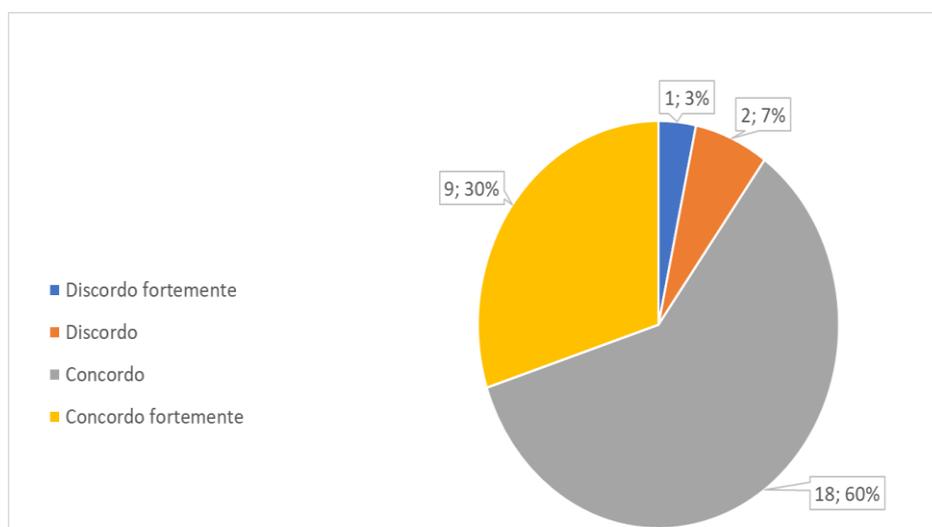
Fonte: Pesquisa de campo, 2023.

Em relação ao professor corrigir os itens da ADE em sala de aula, 60% dos estudantes afirmaram que concordam, 30% concordam fortemente, 7% discordam e 3% discordam fortemente. A maior parte afirmou que o professor realiza a correção da prova após a sua aplicação como estratégia de revisão e *feedback* avaliativo.

Dessa maneira, segundo Fernandes (2009) “É através da comunicação que todos os alunos devem tomar consciência de seus progressos e/ou dificuldades em relação às aprendizagens que têm de desenvolver” (p.96). Ao oportunizar a correção dos itens da avaliação com os estudantes, o professor pode desenvolver um *feedback* construtivo e didático para motivar e ajudar os alunos com maior necessidade, assim como apoiar os que estão progredindo.

**Figura 47**

Meu professor corrige os itens da ADE em sala de aula



Fonte: Pesquisa de campo, 2023.

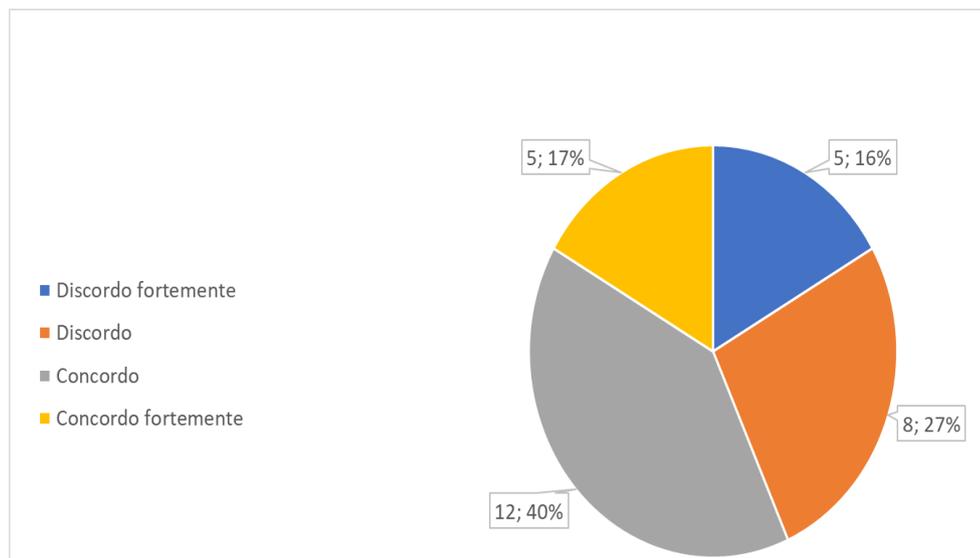
Os estudantes foram indagados sobre as dificuldades nas provas por componente curricular avaliado na ADE. Na prova de Língua portuguesa, identificou-se uma maior divisão nas respostas, visto que, 40% concordam que possuem dificuldade, 27% discordam, 17% concordam fortemente e 16% discordam fortemente.

Ao analisar os dados obtidos, observa-se que mais da metade dos estudantes entrevistados admitem ter mais dificuldade na prova de Língua portuguesa. Cabe aqui uma reflexão sobre os níveis dos itens abordados, a linguagem técnica utilizada e os gêneros textuais citados pelos Pedagogos e Professores entrevistados como elementos que precisam ser aperfeiçoados na ADE.

A ADE de Língua portuguesa apresenta como foco a leitura, que requer do estudante a competência de análise e interpretação de variados gêneros textuais do universo infantil. Dessa forma, os dados evidenciam que os estudantes apesar de estarem no 5º ano, apresentam lacunas nas habilidades que exigem a interpretação de textos e amplo repertório linguístico.

**Figura 48**

Tenho mais dificuldade na prova de Língua portuguesa



Fonte: Pesquisa de campo, 2023.

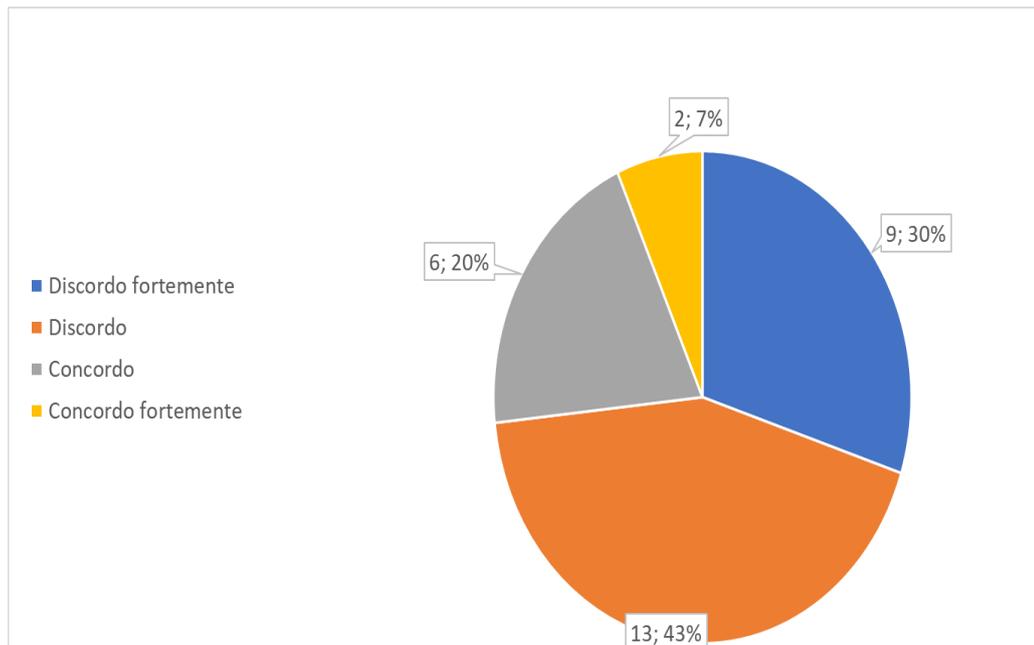
Em relação a dificuldade na prova do componente curricular de Matemática, também percebeu-se uma divisão das respostas, contudo diferentemente da Língua portuguesa, os estudantes em sua maioria discordam que tenham mais dificuldade na prova de Matemática,

sendo que 43% discordam, 30% discordam fortemente, 20% concordam e somente 7% concordam fortemente.

As respostas coletadas dos estudantes apresentam consonância com as opiniões dos Pedagogos e os Professores que relataram os aspectos positivos da prova de Matemática em relação a compreensão mais efetiva dos alunos na resolução dos itens. Desse modo, constata-se que os estudantes do 5º ano apreciam a prova da ADE de matemática, seja por ser mais atraente do ponto de vista de conhecimento ou pelo aspecto lúdico dos itens direcionado para esse público.

**Figura 49**

Tenho mais dificuldade na prova de Matemática



Fonte: Pesquisa de campo, 2023.

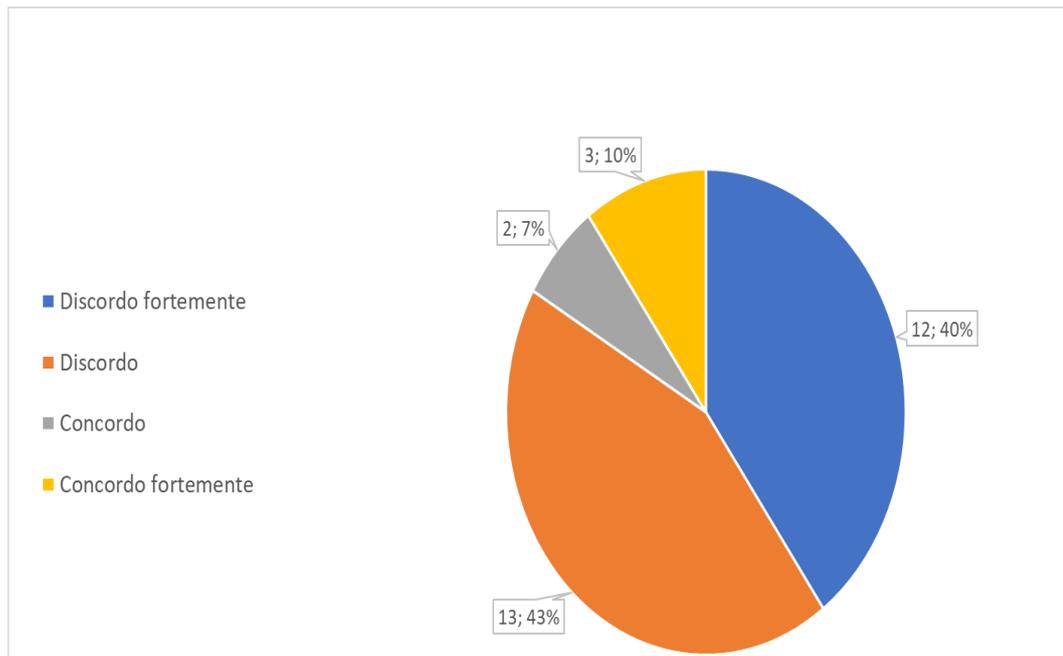
Os estudantes opinaram na pesquisa sobre a dificuldade do professor em ensinar alguns assuntos dos componentes curriculares avaliados na ADE. Em relação ao componente curricular de Língua portuguesa, uma quantidade significativa dos estudantes refutou a afirmação, pois enquanto 43% discordam, 40% discordam fortemente, 10% concordam fortemente e 7% concordam.

Evidencia-se assim que os professores dos respondentes não apresentam dificuldade em ensinar os assuntos do componente curricular questionado. Sabe-se que os professores receberam várias formações. Nesse sentido, faz-se necessário identificar as metodologias

utilizadas no planejamento para a apreensão dos conteúdos por parte dos alunos que mencionaram suas dificuldades na questão anterior.

**Figura 50**

Professor (a) tem dificuldade em ensinar alguns assuntos de Língua portuguesa



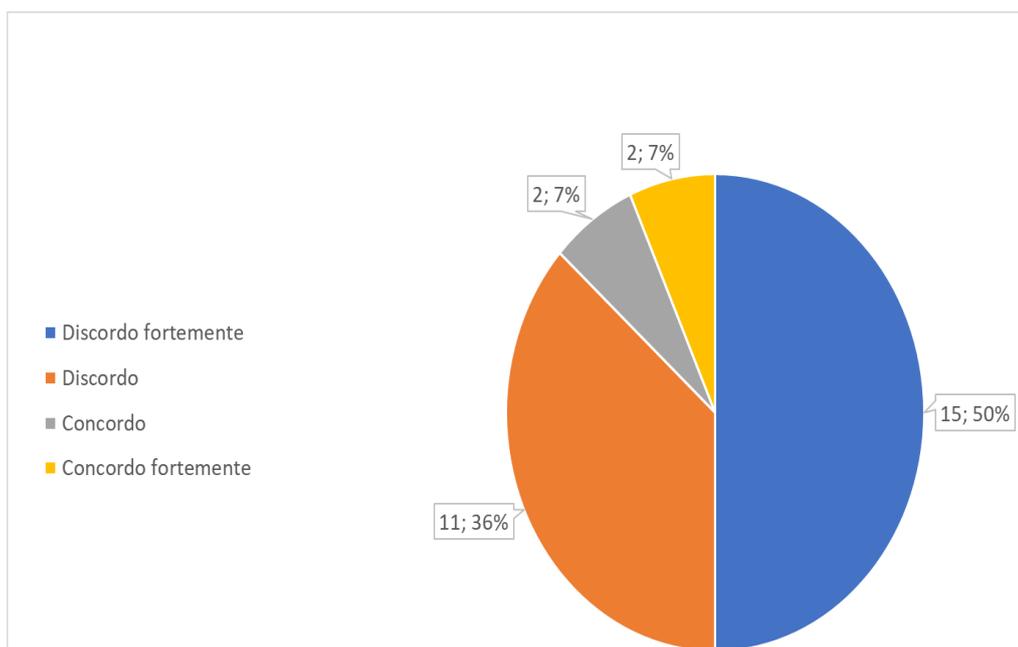
Fonte: Pesquisa de campo, 2023.

Sobre a dificuldade do professor em ensinar alguns assuntos de Matemática, a maior parte dos estudantes mostraram-se contrários à afirmação. 50% discordam fortemente, 36% discordam, 7% concordam e 7% concordam fortemente. Os dados são favoráveis para a efetiva aprendizagem dos alunos, pois o professor que apresenta uma formação sólida usufrue de metodologias diversificadas em suas ações com foco na aprendizagem.

Nessa perspectiva, a formação continuada recebida pelos professores na rede municipal, segundo o relato dos próprios em entrevista, pode estar colaborando no processo de ensinagem em sala de aula, despertando o encantamento dos estudantes nos componentes curriculares chaves das avaliações em larga escala como a ADE e o SAEB.

**Figura 51**

Professor(a) tem dificuldade em ensinar alguns assuntos de Matemática



Fonte: Pesquisa de campo, 2023.

Os grupos pesquisados relataram que a ADE apresenta contribuições significativas no trabalho pedagógico exercido na comunidade. De forma geral, as ações foram intensificadas com a implementação da avaliação, visto que, as intervenções passaram a ser subsidiadas pelos resultados obtidos. Para cada escola foram estabelecidas metas que incentivaram a organização sistematizada da prática pedagógica.

Nesse sentido, foram citadas contribuições da avaliação municipal nos aspectos formativos e práticos da sala de aula, bem como nas relações estabelecidas com a comunidade externa<sup>12</sup>. Percebeu-se uma interação positiva entre os Diretores, Pedagogos e Professoras quanto ao trabalho desenvolvido, além da satisfação dos estudantes com o ensino disseminado a partir do diagnóstico da ADE.

A avaliação configura-se assim como ferramenta que auxilia a práxis, tendo em vista a aferição da aprendizagem que possibilita identificar as lacunas de aprendizagem para o replanejamento das ações, reforço de conteúdos, adaptação de materiais, inserção de novas metodologias fortalecida pelas formações, *feedback* para os estudantes e a maior aproximação com a comunidade externa. Dessa forma, a ADE vem conduzindo a execução do trabalho pedagógico e o aprimoramento das atividades.

<sup>12</sup> Pais e/ou responsáveis pelos estudantes.

Entretanto, apesar dos aspectos positivos, ainda falta uma maior apropriação da ADE como política pública na rede que precisa de atenção da Secretaria Municipal de Educação.

### **Uso dos resultados das avaliações para a melhoria do rendimento**

Objetivo: Descrever como as escolas utilizam os resultados das avaliações da aprendizagem e em larga escala para melhoria do rendimento.

#### 6.2.9 Descrição e análise da entrevista com os Diretores Escolares

Um dos objetivos da aplicação das avaliações, sejam elas de aprendizagem ou em larga escala, consiste na possibilidade de obter resultados de desempenho dos estudantes com vistas ao gerenciamento de ações de melhoria. Segundo Luckesi (2011) somente um diagnóstico bem feito norteará a melhor intervenção visando alcançar os melhores resultados.

Dessa maneira, quando perguntado aos Diretores entrevistados sobre o objetivo da avaliação da aprendizagem e da avaliação em larga escala, ambos sintetizaram de formas diferenciadas como demonstrado na Tabela 61, o objetivo de cada ato avaliativo, contudo foi identificado em suas falas a forte influência da avaliação em larga escala sob a avaliação de sala de aula. O D5 declarou “As duas possuem objetivos parecidos”, mas nenhum deles citou que as avaliações apesar de distintas, se complementam em prol da qualidade da educação do país.

Luckesi (2011) em uma de suas obras clássicas sobre avaliação, define as duas formas de avaliar:

A avaliação da aprendizagem nos permite acompanhar nossos estudantes individualmente em suas aprendizagens, carências e necessidades de ajuda em seu percurso de desenvolvimento e formação [...] a avaliação de larga escala retrata a qualidade do desempenho do país, como um todo e em suas partes constitutivas, no que se refere à qualidade do ensino e à sua efetividade, e subsidia os gestores federais, estaduais e municipais, assim como educadores em sala de aula, a estarem atentos à efetividade da educação nacional (p.204).

É notória a preocupação dos Diretores com as avaliações externa, certamente por ser ano de SAEB e pelo grande investimento que a SEMED está realizando nas escolas para o alcance de resultados.

**Tabela 61**

Em sua opinião, qual o objetivo da avaliação da aprendizagem e da avaliação em larga escala?	
“Essa avaliação na escola se dá todos os dias, ela é mais próxima da realidade. Ela foca vários aspectos da criança vários assuntos na nossa socialização, para o avanço da autonomia até mais fácil mensurar pequenos avanços. A avaliação em larga escala é a hora da verdade que o aluno não pode pedir ajuda e acaba ficando nervoso, é bem diferente”.	D1
“Avaliação da aprendizagem é realmente verificar os indicadores que fazem com que a turma tenha um baixo rendimento. A avaliação de grande escala hoje está mais designada a vagas né. Não se ouve mais aferição da qualidade do ensino, somente notas a serem adquiridas, quando deveria haver uma investigação sobre a escola que não foi bem.”	D2
“Avaliação da aprendizagem serve para ajudar a melhorar os conhecimentos dos alunos para as demais avaliações. Avaliação em larga escala, avalia o desempenho dos 5 anos que os alunos estiveram na escola.”	D3
“Ambas vêm para qualificar, para informar aquilo que a criança tem conhecimento. A avaliação da sala de aula, são menores.”	D4
“Todos os professores elaboram a avaliação de acordo com a avaliação nacional e municipal. As duas possuem objetivos parecidos.”	D5
“Uma avalia o processo interno da escola, são avaliações elaboradas pelo professor, mas como a escola é de tempo integral, estamos abolindo, pois a aprovação é 100%. Já a avaliação em larga escala avalia todo o processo, sistema macro, município, estado e comparar resultados da escola.”	D6
“A avaliação da aprendizagem é para mensurar os resultados dos conteúdos e em larga escala mensurar o desempenho dos alunos quanto ao descritor.”	D7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

No que diz respeito ao sistema de avaliação em larga escala adotado pela Secretaria, as descrições dos Diretores apontadas pela Tabela 62 foram muito superficiais. Não se referem ao sistema como política pública, mas somente como aplicação de uma prova para “mensurar desempenho” pontuado pelo D1 e D6 e sinteticamente “adequado para informar indicadores, melhorar, motivar os alunos e direcionar” informado pelo D2, D3, D5 e D7. As falas revelaram, desconhecimento do sistema para a rede escolar como um todo por parte dos participantes.

Segundo Viana et al (2023) a ADE como parte do sistema de avaliação da Semed “Foi implantada visando subsidiar, formular, reformular e monitorar políticas públicas e fomentar a cultura de avaliação educacional, contribuindo assim para a melhoria da qualidade, equidade e eficiência do ensino nas escolas públicas de Manaus (p.22).

**Tabela 62**

Como você descreveria o sistema de avaliação em larga escala da SEMED?	
“Ele é necessário, porque tem que ter para mensurar o desempenho, mas visa mais a educação para o resultado quantitativo. O foco é muito grande no resultado.”	D1
“Ele é adequado para nos informar sobre os indicadores, se estão bons ou ruins”	D2
“O sistema é muito bom para a escola, apenas os textos são muito longos e os termos técnicos.”	D3
“Nos direciona para melhorar o processo da escola, refletindo sobre o nosso papel e compromisso”	D4
“Fez com que a Semed subisse muitos degraus, avançasse a Seduc em termos de resultado e quando criaram a Gide e a ADE.”	D5
“A avaliação é importante, válida pelo investimento da Secretaria. As notas são mensuradas e por isso precisa de aplicador para manter a imparcialidade. A professora aplicando a ADE não é adequado para termos de resultado. A questão da fidedignidade acontece com o aplicador.”	D6
“O sistema é importante para motivar os alunos, não é algo interno, é aplicada em toda a rede e dá uma importância a mais para a avaliação dos alunos. O ideal é que ela exista, pois quando vem de fora, contribui no processo de aprendizagem.”	D7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Indagados sobre as metas educacionais, os Diretores em sua maioria consideraram as metas elevadas para a realidade que atuam, conforme disposto na Tabela 63. Os mesmos apresentaram no momento da entrevista a carta de metas (anexo 5) repassada pela Secretaria como mencionado pelo D1 “a carta de metas foi apresentada para a equipe”, D3 “disponibilizadas cópia da carta de metas” e D5 “cópia do documento”. Todos afirmaram que socializam as metas com a equipe pedagógica e os professores, porém alguns demonstraram a sua insatisfação com a determinação de metas pela Secretaria como declarado pelo D6 “As metas foram estabelecidas, considero injustas, deveriam ser discutidas com a escola”.

Apesar da insatisfação de parte dos entrevistados, o trabalho tem sido desenvolvido para que os resultados sejam alcançados, principalmente por estarem atuando em ano de SAEB, pois a Secretaria de Educação almeja as primeiras colocações no IDEB.

**Tabela 63**

As metas educacionais (rendimento, acertos na ADE e IDEB) da escola são discutidas pela equipe pedagógica em conjunto com os professores?	
“Sim, a carta de metas da escola foi apresentada para a equipe, mas tudo está bem acima da realidade, elas são estabelecidas pela Secretaria.”	D1
“Tudo é repassado para a equipe, deixo claro que a meta é da escola e não da diretora, mas a equipe está bem unida em torno dos resultados.”	D2

“São discutidos em reunião com os professores e socializada cada meta, foram disponibilizadas cópias da carta de metas.”	D3
“As metas são muito esperadas pela equipe da escola, pois a partir daí traçamos os objetivos, mesmo que elas sejam desafiadoras.”	D4
“A cópia do documento com as metas foi disponibilizada aos professores, todos devem caminhar juntos. Dois professores aqui atuam como coordenadores e fazem os simulados e reforço para ajudar no cumprimento das metas. Aqui na escola, os professores trabalham para alcançar resultado.”	D5
“As metas foram estabelecidas pela Secretaria, considero injustas, deveriam ser discutidas com a escola. Deveria ser considerado a questão socioeconômica. Foram repassadas para os professores que não tiveram uma grande aceitação. Todos os percentuais são 100%.”	D6
“Sim, tudo é discutido com a equipe da escola. As metas são ousadas, pois muitos alunos não conseguem acompanhar, algumas vem sofrendo com a questão da pandemia.”	D7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Sendo assim, como as escolas possuem a cultura de metas a alcançar nas avaliações em larga escala como o SAEB e a ADE, os diretores responderam sobre as orientações da SEMED quanto ao uso dos resultados dessas avaliações na escola. De acordo com a Tabela 64, O D1 mais uma vez se posicionou para criticar e não respondeu adequadamente, enquanto que o D2, D3, D4, D5, D6 e D7 confirmaram o recebimento de orientações.

De forma geral, eles são incentivados a divulgar os resultados e verificar as habilidades que os estudantes tiveram mais dificuldades para planejar intervenções como simulados. As escolas são assistidas pelos assessores das Divisões Distritais como lembrado pelo D2 “as assessoras fazem esse trabalho nas reuniões. Acessamos o sistema da ADE para verificar as habilidades”. Vale ressaltar que o D2 foi o único entrevistado que citou o sistema de disponibilização dos resultados da ADE. Os relatos denotam que os diretores não costumam acessar o sistema da ADE, ou transferem essa ação para os pedagogos, ou cada professor se responsabiliza em verificar os resultados de sua turma.

Sousa & Ferreira (2019) alertam que “É fundamental que a escola, os gestores escolares e os professores conheçam os resultados/diagnósticos oferecidos pelas avaliações de sua escola, das escolas de sua região, das escolas de seu estado e de seu país como um todo” (p. 17).

**Tabela 64**

Quais as orientações da SEMED quanto ao uso dos resultados das avaliações em larga escala?	
“Então as escolas estão montando estratégias para alcançar as metas, algumas mascarando a realidade, isso não é saudável porque isso traz consequência. Você	D1

não consegue trabalhar em cima da realidade, você não sabe exatamente como as coisas estão funcionando se não tivesse uma avaliação. A gente precisa saber como vai ficar a situação, se ela vai desenvolver políticas públicas adequadas.”	
“Primeiramente que sejam divulgados para toda a equipe, as assessoras fazem esse trabalho nas reuniões. Acessamos o sistema da ADE para verificar as habilidades críticas e buscamos material para trabalhar na sala de aula.”	D2
“A Secretaria cobra os resultados quanto a melhoria do rendimento, são disponibilizados materiais e a utilização dos resultados nas ações da escola.”	D3
“Identificar as deficiências dos alunos em determinado conteúdo, os pontos fortes e fracos de cada para que avancem.”	D4
“Que seja intensificado o trabalho com os descritores mais críticos em sala de aula, utilizando para isso simulados ou outros materiais na escola”.	D5
“Divulgar bastante os resultados. Trabalhar bastante com os alunos que possuem dificuldade.”	D6
“Que as intervenções sejam feitas pela escola, os docentes trabalhem as avaliações e o rendimento para melhoria do percentual de avaliação.”	D7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Em decorrência das orientações da Secretaria, a aplicação das avaliações torna-se um dos fatores de grande mobilização da escola, conforme exposto pelos Diretores na Tabela 65. Os participantes declararam por unanimidade o trabalho de comunicação aos familiares e a sensibilização que desenvolvem em suas escolas. Percebe-se muita preocupação com a frequência dos estudantes, como destacado pelo D3 “ Seguimos as diretrizes da Secretaria, estudantes são mobilizados pela escola a não faltarem”.

A participação dos estudantes nas avaliações externas deve ser propagada na comunidade como uma ação pedagógica necessária para os alunos e para a escola como um todo, pois trata-se de uma prática de investigação de qualidade da realidade defendida por Luckesi (2018). A partir da realidade revelada, caberá ao gestor fazer o uso do diagnóstico obtido.

**Tabela 65**

De que forma a escola se mobiliza para desenvolver o trabalho de aplicação das avaliações?	
“No dia troca-se os professores, mas é bem difícil porque as crianças menores são acompanhadas com seu professor. Contudo, há uma conversa e sensibilização com todos.”	D1
“Mobilizamos os professores e os pais explicando o processo da avaliação, da importância dos alunos no dia.”	D2
“Seguimos as diretrizes da Secretaria. Apresenta uma boa frequência dos estudantes que são mobilizados pela escola a não faltarem.”	D3

“Os pais são comunicados com antecedência, por meio de grupos de whatsapp, assim como os professores.”	D4
“Todos na escola são mobilizados, desde o agente de portaria até os professores, pois a avaliação é fundamental, damos valor e os alunos não faltam.”	D5
“Mobilização interna, lanche diferenciado com os alunos, todos participam da avaliação.”	D6
“A escola divulga nos grupos das turmas, mobiliza a equipe, atribui nota de participação e desempenho. Reforça as informações.”	D7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

O resultado das avaliações é disseminado pelas escolas da mesma maneira segundo a exposição dos Diretores na Tabela 66. Eles seguem as orientações da Secretaria de Educação quanto ao processo de divulgação. Todos os entrevistados afirmaram que divulgam os resultados em reuniões com os pais, nos painéis das escolas e para os alunos, porém vale esclarecer que não basta tão somente apresentar os resultados, mas analisá-los identificando os avanços e os pontos que precisam ser aperfeiçoados ou modificados.

A avaliação precisa ser um instrumento de gestão real da escola, visto que, “Seus resultados devem propiciar o aprimoramento do ensino e aprendizagem que ocasionou aqueles resultados evidenciados pela avaliação” (Bauer et al., 2013, p. 164). Entretanto, percebeu-se na fala dos Diretores uma divulgação simplória dos resultados.

**Tabela 66**

Como a escola dissemina os seus resultados nas avaliações?	
“Os resultados das avaliações são divulgados nos painéis, nas redes sociais via WhatsApp, em reunião de pais.”	D1
“Geralmente divulgamos para as turmas, para os pais o resultado geral.”	D2
“A escola dissemina os resultados em reuniões com os pais e os professores.”	D3
“Após o sistema disponibilizar os resultados, imprimimos e divulgamos para cada turma da escola.”	D4
“Nos grupos da escola, em painel e nas reuniões de pais.”	D5
“Divulga os resultados em reuniões, em painéis e nas salas de aula, toda a equipe tem acesso. Seria importante os itens estarem no sistema.”	D6
“Os professores divulgam para os alunos e nas reuniões bimestrais com a comunidade para que fiquem cientes.”	D7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Em relação ao uso que a escola faz dos resultados das avaliações internas e externas, assim como o impacto no rendimento dos estudantes, observou-se que o D1, apesar das críticas

nas demais questões da entrevista admitiu o impacto positivo nas intervenções que realiza como sinalizado na Tabela 67 “Sim, há um impacto positivo, a prova disso são os simulados”. Impacto gerado pelo uso dos resultados das avaliações que impulsionou a ação de aplicação dos simulados a que ele se refere. Quanto ao relato dos demais Diretores participantes da pesquisa, verificou-se que o impacto do uso dos resultados das avaliações foi satisfatório no rendimento dos estudantes.

Sendo assim, os entrevistados D2, D3, D4, D5, D6 e D7 frisaram que têm desenvolvido ações diante das informações que as avaliações internas e externas fornecem tais como: reforço dos conteúdos, planejamento de atividades, mapeamento das dificuldades e análise dos descritores.

Nessa perspectiva, verifica-se que os Diretores Escolares utilizam os resultados para nortear as atividades pedagógicas visando sanar as lacunas de aprendizagem apresentadas pelos estudantes a partir dos dados das avaliações externas que acabam induzindo as avaliações internas. Para Machado (2021):

“[...] as avaliações externas poderão contribuir para nortear práticas que visem à melhoria da aprendizagem de todos os alunos. Todavia, para que isso aconteça se faz necessário o uso adequado dos resultados, pois se constitui em uma importante ferramenta pedagógica sobre a realidade da escola. (p. 152).

É evidente nos depoimentos dos entrevistados uma maior preocupação com as avaliações externas, entretanto, garantem que estão contribuindo com a melhoria do rendimento interno, mas especificadamente na consolidação das aprendizagens nos componentes curriculares de Língua portuguesa e Matemática. Tal fato pode estar comprometendo o cumprimento do currículo das demais áreas de conhecimento.

Sousa & Ferreira (2019), orientam sobre um possível diálogo entre a avaliação externa e a interna, tendo em vista que uma não pode anular a outra. Inclusive, sugerem uma complementaridade entre ambas para o aperfeiçoamento do desempenho dos estudantes, mas o sistema educacional deve garantir a especificidade de cada uma delas com orientações e discussões pedagógicas contínuas ao longo do ano.

### **Tabela 67**

Qual o uso que a escola faz dos resultados obtidos com as avaliações internas e externas e qual o seu impacto no rendimento escolar dos estudantes?

“Sim, há um impacto positivo, a prova disso são os simulados que vem melhorando os resultados, dá um gás pra eles, os pais também, os professores. Em relação a aprendizagem, vi melhora também.”	D1
“Todas as avaliações nos ajudam no diagnóstico das dificuldades dos alunos e assim reforçamos o trabalho com os conteúdos que eles necessitam, impactando positivamente no rendimento.”	D2
“A escola utiliza no processo de planejamento de ações o que causa um impacto positivo no rendimento dos estudantes.”	D3
“Os resultados de todas as avaliações são utilizados cotidianamente pelos professores em seu fazer. Eles trabalham em cima das dificuldades dos alunos apontadas pelas avaliações e o impacto é bem positivo.”	D4
“Utilizamos para motivar os estudantes, fazemos premiações, acirramos a competição para prepará-los para as avaliações que eles farão no futuro.”	D5
“Os resultados subsidiam a prática dos professores no sentido de fazer algo diferenciado para os alunos que precisam e o impacto no rendimento é positivo.”	D6
“A escola utiliza na prática docência, sobre o que está fazendo, o professor atua como investigador. Ele faz o mapeamento das dificuldades, analisa os descritores críticos e realiza intervenção. O impacto tem sido positivo no rendimento.”	D7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Quando questionados sobre os possíveis entraves encontrados na utilização dos resultados das avaliações na escola, os participantes D4, D5 e D7 consideraram que não há entraves, enquanto que o D1, D2, D3 e D6 declararam fatores diferenciados como mostra a Tabela 68. Sinteticamente o D1 citou a competição, o D2 a família, o D3 os problemas sociais dos alunos e o D6 a leitura fria dos números.

A questão da competição citado pelo D1, de fato foi gerada pela classificação das escolas com os melhores resultados, relacionado ao outro fator relatado pelo D6 quanto ao aspecto quantitativo dos dados das avaliações, sem considerar o contexto em que a escola está inserida. Afinal as escolas apresentam situações externas que interferem diretamente nos resultados de rendimento e desempenho como a falta de parceria da família mencionado pelo D2 e os problemas sociais dos alunos citado pelo D3.

Ao classificarem as escolas com os “melhores” ou “piores” resultados, desconsidera-se os fatores citados pelos Diretores entrevistados, pois a escola pública gratuita apresenta estudantes de diferentes níveis culturais e econômicos. Essa diversidade para eles é pouco considerada pelas estatísticas.

**Tabela 68**

Que fatores considera como entraves na utilização dos resultados das avaliações na escola?
--

“O entrave é aquele relacionado à competição. O resultado nem sempre é real, porque os bons alunos não apresentam bom desempenho. Existe muita pressão por resultados e isso passa para toda a equipe.”	D1
“As famílias que não são parceiras, não trazem as crianças para o reforço.”	D2
“O principal entrave no uso dos resultados é a carências dos alunos, problemas sociais sérios na escola, carência de dificuldade de aprendizagem dos estudantes.”	D3
“Em relação a Ade não vejo entrave.”	D4
“Não vejo entraves”.	D5
“A leitura fria dos números, pois deveria ser considerado outros aspectos da escola, como o local que ela está inserida, as dificuldades sociais. Muitos alunos com dificuldade”	D6
“Não tenho nada a considerar como entrave.”	D7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Contudo, os diretores admitem que o uso dos resultados das avaliações apresenta facilitadores importantes que qualificaram o trabalho exercido na escola até o momento da pesquisa. A Tabela 69 demonstra as afirmações dos entrevistados, com destaque aos depoimentos do D2, D3, D4 e D5, que reafirmaram os aspectos positivos do uso pedagógico das avaliações aplicadas em suas escolas. Destacaram a questão do maior apoio recebido, certamente pela Secretaria, o empenho da equipe quanto a melhoria das metodologias e participação nas formações, assim como o preparo de materiais para que os alunos desenvolvam as habilidades cognitivas necessárias.

Percebe-se que mesmo diante das dificuldades, as escolas estão ativas no processo de intervenções para alcançarem os resultados. A organização do processo pedagógico está quase que em sua totalidade voltado para esse fim.

**Tabela 69**

Que fatores considera como facilitadores na utilização dos resultados das avaliações na escola?	
“Sim, o bom desempenho da escola gera prestígio para a escolas. Em 2021, a escola ficou em segundo lugar acirrou a procura dos pais, que pressupõem que a escola faz alguma coisa diferente, pois o filho vai realmente aprender.”	D1
“O apoio para que possamos ter qualidade de aprendizagem na escola.”	D2
“A equipe se uniu para trocar experiências sobre metodologias, começaram a participar de formações, justamente para a melhoria dos resultados da escola.”	D3
“O empenho dos professores e o valor que estão dando para as avaliações.”	D4
“A preparação mais séria em prol do SAEB, com resultados mais fidedignos. Os professores são atentos para fazer as intervenções juntos aos alunos, fazemos apostilas e acompanhamos o desenvolvimento das habilidades dos alunos.”	D5

“Processo bom para alinhar o rendimento macro da escola aos resultados divulgados.”	D6
“O uso dos resultados facilita na questão de acompanhar o desenvolvimento dos alunos e assim fazer as intervenções.”	D7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

No que concerne ao aspecto formativo, a Tabela 70 expõe que somente o D7 participou de formação sobre avaliação por outra Secretaria. Os demais não participaram, o que é bastante preocupante, pois os líderes das escolas também precisam se apropriar dos fundamentos da avaliação educacional para que possam gerenciar suas decisões em consonância com o contexto escolar em que estão atuando.

A gestão escolar também perpassa os aspectos pedagógicos e a temática da avaliação é a principal norteadora de suas ações, confirmada por eles mesmos nas entrevistas. Dessa forma, existe uma necessidade de estudo por parte dos Diretores, pois suas falas evidenciaram muitas práticas, que precisam de embasamento teórico. Conforme Souza (2011) “A liderança implica ainda conhecimento amplo do que acontece na escola e na sala de aula, nas formas de verificação do progresso dos alunos, no currículo e nas opções pedagógicas dos professores” (p.183). Diante disso, a formação continuada do Diretor precisa ser incentivada pela Secretaria de Educação.

**Tabela 70**

Você participou de alguma formação sobre avaliação nos últimos anos? Se sim, quais?	
“Específico de avaliação não participei.”	D1
“Não participei, somente orientações.”	D2
“Participei, mas não recordo se foi específico de avaliação.”	D3
“Eu creio que as orientações praticamente é uma formação porque aí é praticamente eles falam como professor deve agir para que a gente possa estar acompanhando os resultados.”	D4
“Que me impactou não, mas seria importante para a equipe.”	D5
“Específico sobre avaliação em larga escala não fiz.”	D6
“Não participei pela rede municipal e sim pela Secretaria do Estado sobre os descritores das avaliações em larga escala.”	D7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

## 6.2.10 Descrição e análise da entrevista com os Pedagogos

No cenário educacional as avaliações dependendo da intencionalidade, critérios e abrangência apresentam objetivos diferentes. Diante disso, os Pedagogos, assim como os Diretores teceram as suas opiniões sobre o objetivo da avaliação da aprendizagem e da avaliação em larga escala, registradas na Tabela 71. Cada um dos entrevistados explicou à sua maneira sobre as avaliações, no geral souberam identificar as diferenças com um pouco de dificuldade. Somente o PG2 e o PG5 unificaram os conceitos ao informarem que ambos aferem os conhecimentos dos alunos. Segundo Viana et al. (2023):

Com base na experiência da ADE o entendimento das escolas sobre avaliação de aprendizagem e avaliação de larga escala se tornou mais complexo e, embora tenham propósitos diferentes, elas se reforçam mutuamente, pois são, respectivamente, indicadores da qualidade da aprendizagem no ensino básico, seja a nível nacional, internacional ou nível local (p. 24).

A autora explanou bem a visão dos Pedagogos das escolas municipais, pois apesar das avaliações não serem temáticas novas na literatura educacional, tornaram-se complexas pela dificuldade de integração na prática pedagógica como importantes indicadores da qualidade da aprendizagem da educação básica.

**Tabela 71**

Em sua opinião, qual o objetivo da avaliação da aprendizagem e da avaliação em larga escala?	
“A questão da avaliação interna é algo mais interno e mais pontual, já a avaliação em larga escala relata uma informação maior para outras instâncias, dá mais visibilidade para a escola de como você pode melhorar. A avaliação externa dá esse feedback, o cenário da escola para a Secretaria.”	PG1
“Os objetivos são bem parecidos, porque avaliam conhecimento, verificam se o aluno aprendeu e o que podemos fazer para melhorar.”	PG2
“A avaliação da aprendizagem foca nos aspectos qualitativos, internamente para detectar o aluno que precisa de mais atenção. Enquanto que a avaliação em larga escala foca nos aspectos quantitativos. Ela avalia o sistema educacional.”	PG3
“Avaliação da aprendizagem é a mais próxima, interna que estamos vendo de perto aqui. A de larga escala ela prevê um conjunto macro do sistema, verificar como estamos no geral. Mas, as duas se complementam no processo de ensino aprendizagem dos alunos.”	PG4
“Ambas apresentam o objetivo de aferir o conhecimento dos alunos”	PG5
“Avaliação da aprendizagem é imediata para o aluno ser aprovado, saber o nível dele. A de larga escala é para inserir a escola em algum patamar, em evidência. Ela evidencia o resultado da escola e o desempenho dos alunos, uma avaliação	PG6

padronizada que não concordo muito, mas temos que fazer. Mas, ao meu ver a interna é mais importante.”	
“Da aprendizagem é possível detectar o aluno que está bem ou não na aprendizagem. Em larga escala avalia o desempenho das turmas no geral.”	PG7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Os Pedagogos ainda responderam a respeito das orientações da Secretaria acerca da organização do trabalho pedagógico com as duas avaliações mencionadas anteriormente. Suas respostas expostas na Tabela 72, demonstram que a Secretaria realizou orientações por meio das DDZs responsáveis pelas escolas como relatado pelo PG3 e PG4 “Existe muita orientação por parte da DDZ” e “a DDZ faz todas as orientações pedagógicas”. Os demais admitiram que pesquisam ou recebem a orientação da Direção e posteriormente orientaram os professores sobre os procedimentos de aplicabilidade seja da avaliação da aprendizagem ou da avaliação em larga escala.

Dessa forma, a Secretaria de Educação está subsidiando o trabalho dos Pedagogos junto a equipe da escola, porém segundo o depoimento do PG3 e PG6 há muita “cobrança” e “pressão” por resultados satisfatórios nas avaliações, tanto que o PG6 frisou “Penso que a escola poderia ter mais um pouco de liberdade sem pressão”. É evidente o controle da Secretaria sob as escolas na medida em que intensifica as orientações. Contudo, os entrevistados demonstraram em seus relatos uma boa receptividade em relação as avaliações.

**Tabela 72**

Em que medida você recebeu orientações da Secretaria acerca da organização do trabalho pedagógico em relação às avaliações de aprendizagem e da avaliação em larga escala?	
“Geralmente é repassada as informações na jornada pedagógica. Ela é pontualmente todo ano quando retornamos das férias, então passamos aos professores. Sobre a ADE, eu acesso o site da DAM e lá leio sobre todos os procedimentos.”	PG1
“Sim, a assessora sempre repassa as informações sobre os procedimentos avaliativos, as formações. Eu pesquiso e busco as informações.”	PG2
“A Secretaria tem nos cobrado muito, sentimos aqui muita pressão quanto aos resultados. Existe muita orientação por parte da DDZ quanto aos procedimentos de aplicação e o que deve ser trabalhado na escola. As avaliações de aprendizagem, assim como a ADE estão previstas em calendário. Eu oriento as professoras, analiso as avaliações para verificar se estão de acordo com o bimestre.”	PG3
“Somos bem subsidiados com orientações da Secretaria, a DDZ faz todas as orientações pedagógicas em relação às ações que precisam ser executadas.”	PG4
“Não tive muitas orientações, apenas algumas fora do meu horário de trabalho, tenho feito aqui o que a diretora repassa.”	PG5

“Na verdade, temos autonomia aqui no trabalho pedagógico, pesquisamos e buscamos os materiais. Fazíamos o reforço e os projetos, mas agora precisamos seguir os procedimentos da Secretaria como o reforço com os vídeos. Penso que a escola poderia ter mais um pouco de liberdade sem pressão.”	PG6
“Recebi orientações e com isso passei a compreender de que forma posso orientar os professores da escola na execução do trabalho pedagógico.”	PG7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Ao serem convidados a descreverem o sistema de avaliação em larga escala da SEMED, pontuado na Tabela 73, os Pedagogos foram unânimes em situá-lo como positivo e necessário, mas de maneira superficial igualmente aos Diretores. É preciso elucidar os entrevistados a respeito do sistema de avaliação que compõe a ADE como indicador de qualidade da rede municipal de ensino.

A avaliação, inclusive consta em calendário como lembra o PG4 “está no calendário escolar e já é uma atividade importante”. Apesar da ADE fazer parte da rotina escolar há 9 (nove) anos, falta um entendimento claro do seu objetivo para a rede. Nenhum dos Pedagogos da rede possui menos de 2 (dois) anos de atuação na função.

Possivelmente falta uma maior orientação por parte da Secretaria em relação ao sistema, pois de acordo com o PG5 “não tenho muito conhecimento porque não fui muito orientada”. O fato é que se trata de mais um componente da equipe escolar que necessita apropriar-se do significado pedagógico das avaliações em larga escala, importante pauta de formação.

**Tabela 73**

Como você descreveria o sistema de avaliação em larga escala da SEMED?	
“Como uma avaliação necessária para verificarmos como as escolas estão e assim passar para a Secretaria de Educação.”	PG1
“Positiva ao meu ver, ela contempla as necessidades da escola.”	PG2
“ O sistema ajuda muito as escolas no quesito aprendizagem”	PG3
“Ela é muito necessária, pois avalia um período maior do processo escolar com itens de vários níveis. Tenho críticas, mas ela está no calendário escolar e já é uma atividade importante, além de nos ajudar a mobilizar a comunidade.”	PG4
“O sistema é muito bom, porém não tenho muito conhecimento porque não fui muito orientada sobre ele. Geralmente chamam somente os professores.”	PG5
“Tem pontos positivos e negativos. Orienta o professor para que alcance as metas da ADE, porém ainda é muito amarrada no quesito padronização.”	PG6
“Um bom sistema, comprometido com uma educação de qualidade.”	PG7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

No que diz respeito a questão que trata da discussão das metas com os professores, a Tabela 74 sinaliza as declarações dos Pedagogos entrevistados em conformidade com os depoimentos dos Diretores. As metas são apenas socializadas na escola com a equipe, tendo em vista que foram estabelecidas pela Secretaria de Educação.

Os participantes também teceram críticas aos índices estabelecidos pela Secretaria como o PG1 “a meta foi estabelecida”, o PG2 “Sim muito, porque nos foram impostas”, o PG5 “As metas não são nossas, foram repassadas pela Secretaria”, o PG6 “Achamos um absurdo, desconsideraram a pandemia e as crianças com transtorno de aprendizagem”. Por outro lado, mesmo diante das dificuldades que possuem nas escolas, o trabalho segue sendo desenvolvido.

Os depoimentos dos Pedagogos revelam que não existe uma concordância com os procedimentos da Secretaria, mas executam as orientações pressionados ao lado dos Diretores. Resta saber quais serão as futuras implicações dessas posturas.

**Tabela 74**

As metas educacionais (rendimento, acertos na ADE e IDEB) da escola são discutidas pela equipe pedagógica em conjunto com os professores?	
“Nossa escola herdou essa média como escola integral. No primeiro ano, a escola teve uma excelente média. Não houve discussão, a meta foi estabelecida.”	PG1
“Sim muito, porque nos são impostas. Estamos sentindo muita pressão, pois a escola praticamente está em último lugar no IDEB, devido situações externas que nos prejudicou como a pandemia. Mas, mesmo assim estamos fazendo o possível para alcançar.”	PG2
“Sim, a Diretora reuniu conosco e socializou a carta de metas. Faço toda uma análise estatística por turma e repasso para as professoras as notas que os alunos precisam em cada avaliação.”	PG3
“Sim, tanto pelo assessor de gestão, quanto internamente ao final de cada bimestre de cada ADE. As metas são socializadas e as estratégias que precisamos executar na pré ADE e pós ADE.”	PG4
“A Diretora compartilhou com a equipe, as metas não são nossas, foram repassadas pela Secretaria. Os professores não aceitaram no início, mas estão se esforçando.”	PG5
“Sim, tanto que achamos um absurdo, pois desconsideraram a pandemia, a questão das crianças com transtorno de aprendizagem. Os professores apesar de considerarem altas, estão desenvolvendo o trabalho.”	PG6
“Sim, tivemos reunião recentemente e planejamos ações para sanar as dificuldades dos alunos. Os professores aceitaram bem, porque é uma forma de ajudar os estudantes.”	PG7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Uma das maiores dificuldades ao longo dos anos ainda é o uso pedagógico dos resultados das avaliações em larga escala, segundo teóricos e pesquisadores do campo da

avaliação. As informações são disponibilizadas para gerarem algum tipo de transformação, para isso que elas existem. De acordo com Almeida (2020):

Importante instrumento de gestão, os resultados da avaliação externa em larga escala e a divulgação dos índices podem tanto ser utilizados de forma positiva pelo poder público e profissionais da educação nas redes e escolas, quanto usadas negativamente. Os dados gerados pelas políticas de avaliação podem ser apropriados pelos sujeitos e servirem como disparadores de reflexões que permitam o aprimoramento do trabalho, mas também como meio de engessamento das ações em que se limita o trabalho ao que é elencado como foco pela matriz das avaliações (p. 6).

Assim sendo, a Tabela 75 traz a indagação aos Pedagogos sobre as orientações da SEMED quanto ao uso dos resultados das avaliações em larga escala. Suas afirmações demonstraram que as escolas estão sendo assistidas pela Secretaria no quesito das orientações pedagógicas por meio de sugestões de ações como reflexão e análise dos resultados, reforço com os estudantes de baixo desempenho, aplicação de simulados e revisão dos descritores/habilidades com menor índice de acertos. E assim são realizadas nas escolas pesquisadas.

A fala dos Pedagogos evidencia que as escolas são incentivadas a fazer uso dos resultados das avaliações mesmo sem um conhecimento profundo, visto que, a Secretaria de Educação assumiu esse papel pelas metas de nível macro que almeja alcançar, tanto a nível nacional, quanto estadual e municipal.

Segundo Bauer et al. (2013), falta apropriação real dos resultados por parte da escola, pois “A avaliação, para ter um bom resultado, tem que chegar à escola, lugar onde a educação acontece, mas, com a compreensão necessária para se fazer uso dela” (p.166). De nada adianta excesso de estatísticas sem o conhecimento pedagógico de como usá-las.

**Tabela 75**

Quais as orientações da SEMED quanto ao uso dos resultados das avaliações em larga escala?	
“Hoje não tem como não utilizar esse resultado, fazer um momento de reflexão, precisamos ver o que pode melhorar, principalmente após a primeira ADE. Na segunda ADE quando o resultado vem eles já estão saindo, mas na primeira ADE é possível ter esse momento.”	PG1
“Fazer intervenções quanto aos descritores críticos, realização de reforço e simulados para todos os anos que são avaliados.”	PG2
“Eu recebo as orientações que a Diretora passa, pois ela que participa das reuniões com a Secretaria. Mas, não participei de nenhuma reunião. Como eu pesquisei	PG3

muito eu busco as informações, analiso os resultados e intensificamos na sala de aula.”	
“Que a escola deve revisar aquilo que já foi dado e perceber o que ainda não foi assimilado pelos alunos. Fazemos revisões com os alunos para termos um retrato fiel do que eles sabem, o que falta melhorar. Repassa diretrizes”	PG4
“O trabalho com os descritores, intensificar as ações em torno dos conteúdos cobrados.”	PG5
“A Secretaria orienta que se faça o reforço com os descritores que os alunos tiveram mais dificuldade e simulados.”	PG6
“Que intensifiquemos o trabalho com os alunos que apresentam baixo desempenho.”	PG7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Os Pedagogos foram questionados sobre a forma de mobilização para desenvolver o trabalho de aplicação das avaliações, tendo em vista atuarem como coordenadores da gestão pedagógica de suas escolas. Na Tabela 76 é possível identificar nas falas do PG3, PG4, PG5 e PG6 a intensa mobilização que realizam com a comunidade para que os estudantes se sintam acolhidos e não faltem, preocupação apontada também pelos Diretores nas entrevistas.

Enquanto que o PG1 e PG2 mencionaram respectivamente as ações orientadas pela Secretaria de Educação que realizam como “rodízio com as professoras” e “aplicação de simulados internos”. Destaca-se nas falas a preparação e o treinamento dos estudantes por meio de simulados como ações rotineiras da escola. Nesse sentido, cabe uma reflexão sobre a real função dos simulados, como o próprio nome informa, trata-se de uma simulação de teste meramente quantitativa que não evidencia qualidade do ensino, portanto não pode ser confundido com as avaliações em larga escala.

**Tabela 76**

De que forma a escola se mobiliza para desenvolver o trabalho de aplicação das avaliações?	
“Da questão da mobilização, a gente segue as orientações para algumas turmas, fazemos o rodízio dos professores.”	PG1
“Fazemos os simulados internos para preparar os alunos para a avaliação.”	PG2
“Aqui é uma festa, pois fazemos muitas mobilizações de forma antecipada. Os pais assinam termos de compromisso para que todos participem. A participação aqui é boa, apesar da escola estar localizada numa invasão com alta rotatividade de alunos.”	PG3
“Mobilização da comunidade com informativos e contagem regressiva nas turmas.”	PG4
“No decorrer da semana vamos lembrando as famílias, seguimos as orientações de aplicação dos guias que encaminham, assim como os professores do 5º ano.”	PG5

“É feito todo um trabalho intenso de convite, uma busca ativa até na casa dos alunos. Conversamos com os pais e os professores. O espaço da escola é preparado para que não haja ruídos.”	PG6
“A mobilização aqui é coletiva, todos se envolvem com informativos e sensibilização.”	PG7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Quanto à disseminação dos resultados das avaliações, os Pedagogos tiveram respostas que coadunam com as respostas dos Diretores. De acordo com a Tabela 77, todos relataram que a divulgação tanto da ADE, quanto das avaliações internas ocorre a partir de reuniões bimestrais com os pais dos alunos, reuniões com os professores e são expostos nos painéis. Somente o PG5 citou os alunos ao declarar “Divulgamos nas turmas”.

Nesse sentido, cabe uma reflexão sobre a importância do envolvimento dos estudantes no processo, mesmo nos anos iniciais, mais especificamente nas turmas de 5º ano foco desta pesquisa. Para Moretto (2010) “O aluno aprende à medida que se engaja no processo, que responde aos incentivos do professor [...]. Mas se o aluno não se engajar, de pouco ou nada adiantará o envolvimento do docente” (p.91).

A divulgação dos resultados é fundamental para que a comunidade contribua com a escola na melhoria do desempenho dos estudantes. “ Nesse sentido, a avaliação deve ser o grande elo entre escola e comunidade e muitas críticas desta e dos pais podem ser identificadas e transformadas numa cooperação construtiva” (Bauer et al., 2013, p.164).

Para tanto, cabe a escola utilizar estratégias eficazes visando a apropriação dos resultados por parte de toda a comunidade, como pontua Machado (2021) “Nesse sentido, é de suma importância que a comunidade escolar entenda o objetivo das avaliações externas. Para tanto, as informações precisam ser traduzidas em uma linguagem simples e de fácil entendimento” (p. 150).

**Tabela 77**

Como a escola dissemina os seus resultados nas avaliações?	
“A gente reúne com os professores, com os pais que os alunos tiveram dificuldade. Os pais cobram os resultados. A ADE é utilizada como uma nota parcial. Os professores corrigem os itens dos cadernos em sala de aula.”	PG1
“Divulgamos para os pais os resultados da turma e em toda reunião com os professores e o planejamento falamos dos resultados, socializamos para planejarmos ações.”	PG2
“Em reunião, no início do ano após a 1ª ADE apresentamos os resultados para os pais, assim como o rendimento. Utilizamos slides para divulgar e os painéis.”	PG3

“Reunião bimestrais com os pais, explicações genéricas e as professoras socializam os resultados de rendimento, assim como nos grupos de WhatsApp para atingir toda a comunidade.”	PG4
“Divulgamos nas turmas, atendemos os pais individualmente quando os alunos não apresentam um bom resultado. São feitas reuniões com a equipe escolar também.”	PG5
“Na reunião com os pais, em painéis. É bem transparente, os pais têm acesso aos resultados, sabem que a escola possui um bom resultado.”	PG6
“A escola imprime os resultados e divulga nos grupos dos pais, assim como no quadro informativo.”	PG7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

A Tabela 78 expõe as respostas de mais um dos questionamentos direcionados aos Pedagogos sobre o uso dos resultados das avaliações externas e internas que suas respectivas escolas fazem, e se verificam impacto no rendimento escolar dos estudantes. Cada um dos entrevistados argumentou de maneira diferenciada. Sendo que o PG1, PG2, PG3 e PG5 destacaram o reforço e aulões como importantes intervenções frente aos resultados obtidos. Enquanto o PG4 se referiu a mudança de estratégias dos professores para alcançar os resultados, o PG6 apenas informou que usam em suas ações e o PG7 citou mais uma vez os simulados como atividade de verificação do rendimento.

Os entrevistados de forma unânime acreditam que as ações empreendidas estão alcançando sucesso, ao considerarem o impacto sobre o rendimento escolar positivo. Diante disso, percebe-se mais um ponto em comum com o relato dos Diretores. Bauer et al. (2013) comenta:

O impacto de um projeto, de uma ação, traduz-se na criação de novas atitudes, geração de novos conhecimentos e influência sobre novas formas de pensar. Portanto, uma avaliação escolar do rendimento do aluno tem que causar impacto nas decisões e ações realizadas no âmbito educacional. Seus resultados devem propiciar o aprimoramento do ensino e da aprendizagem que ocasionou aqueles resultados evidenciados pela avaliação (p.164).

Os depoimentos dos Pedagogos indicam que a avaliação é utilizada como ferramenta pedagógica de uso contínuo para a melhoria do ensino e do desempenho escolar, pois os seus resultados fornecem os subsídios necessários para o redirecionamento ou planejamento de ações que garantam a aprendizagem de todos os educandos.

**Tabela 78**

Qual o uso que a escola faz dos resultados obtidos com as avaliações internas e externas e qual o seu impacto no rendimento escolar dos estudantes?	
“Elas contribuem com um impacto positivo, mesmo sendo um momento pontual. Os resultados são utilizados para melhorar as nossas ações e a concepção sobre avaliação. Realizamos reforço e projetos”	PG1
“Nossa escola respira resultados pela situação que se encontra frente ao cenário municipal, estamos fazendo variadas ações pedagógicas, dentre elas o reforço. E o impacto tem sido bastante positivo.”	PG2
“Por meio dos resultados estabelecemos ações de intervenção como aulões e reforço para o 5º ano, imprimimos apostilas de Língua Portuguesa e Matemática e simulados. Contamos com a parceria das professoras e verificamos melhora dos estudantes no rendimento.”	PG3
“Analisamos os resultados com a finalidade de refletirmos sobre o que fizemos e se devemos mudar as estratégias para alcançar o melhor resultado. Nesse sentido, observo impacto relevante no rendimento.”	PG4
“Aqui premiamos os alunos que apresentam o melhor resultado tanto nos resultados, quanto rendimento. O reforço que estamos fazendo com o 5º ano também vem ajudando. O impacto tem sido satisfatório.”	PG5
“Utilizamos os resultados diariamente em nossas ações e por isso o impacto é bem positivo. O rendimento vem melhorando.”	PG6
“Aqui a escola vem melhorando a cada simulado aplicado e os estudantes respondem positivamente.”	PG7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Em relação aos entraves na utilização dos resultados das avaliações na escola apresentados na Tabela 79, apenas o PG4 e o PG7 consideraram que “ não há entraves”. Os demais salientaram questões como “ranqueamento das escolas” apontado pelo PG1 e PG3, “Maior entrave é a família que não ajuda” mencionado pelo PG2, “Como trabalhar com os estudantes com deficiência” e o PG6 “Falta de recursos humanos para a escola integral”.

Constata-se a necessidade de maior apoio da Secretaria às escolas, pois não basta avaliar por avaliar, mas identificar no contexto em que elas estão inseridas os pontos que precisam de maior atenção para que haja mudanças significativas nos resultados. Sobre isso, Sousa & Ferreira (2019) afirmam que “Analisar os dados de uma avaliação exige mais do que identificar o que está descrito, supõe compreender os resultados no contexto em que eles são produzidos” (p. 16).

A escola possui autonomia limitada na tomada de decisões em relação as situações apontadas pelos pedagogos. Cabe à Secretaria subsidiar as escolas com políticas públicas eficazes que contemplem os estudantes com deficiência, que incentivem a participação das

famílias e a contratação de recursos humanos, evitando limitar a análise de resultados a meros ranqueamentos.

**Tabela 79**

Que fatores considera como entraves na utilização dos resultados das avaliações na escola?	
“Entraves considero o ranqueamento das escolas, sem considerar outras situações. Os resultados devem ser utilizados para melhorar.”	PG1
“Maior entrave é a família aqui na realidade dessa escola, porque não colaboram com a escola. Temos material e apoio da Secretaria, mas os pais não ajudam, não querem deixar os filhos participarem do reforço que temos.”	PG2
“O ranqueamento considero o maior entrave.”	PG3
“De forma geral não percebo entraves na escola. Pelo contrário melhorou muito aqui.”	PG4
“Aqui é como trabalhar os estudantes com deficiência.”	PG5
“O pior aqui é a falta de recursos humanos, uma escola integral precisa de outros profissionais para seguir a proposta, assim como mais professores. Nossos resultados poderiam ser bem melhores.”	PG6
“Não temos entraves.”	PG7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

A utilização dos resultados não apresenta somente entraves, por isso os Pedagogos foram indagados sobre os fatores que consideram como facilitadores na utilização dos resultados das avaliações em suas escolas. As informações coletadas junto aos participantes encontram-se na Tabela 80, que revelaram fatores interessantes como a resignificação de práticas, valorização do estudo e da pesquisa e maior envolvimento dos professores.

Os relatos demonstram que existem mais facilitadores que entraves no uso dos resultados das avaliações nas escolas pesquisadas e existem evidências que comprovam o trabalho pedagógico exercido. Os resultados estão orientando as práticas dos docentes, sendo os Pedagogos os coordenadores e orientadores das ações implementadas.

**Tabela 80**

Que fatores considera como facilitadores na utilização dos resultados das avaliações na escola?	
“Vejo os resultados como uma experiência importante para os alunos e como base de melhoria para o planejamento.”	PG1
“A equipe é muito unida aqui. Os pensamentos inovadores dos colegas antigos por causa das avaliações, o fizeram despertar para o estudo e a pesquisa. A gestão democrática também tem favorecido e um pedagogo atuante.”	PG2

“Eles mostram se estamos no caminho certo, nos ajudam a pensar em outras estratégias no planejamento.”	PG3
“Frequência, comunicação, instrumentos pedagógicos e melhoria do planejamento.”	PG4
“A possibilidade de identificarmos onde erramos e o que precisa melhorar para avançar. A mobilização da escola está maior.”	PG5
“O diagnóstico para o professor sobre a aprendizagem dos alunos e a reflexão sobre o que pode ser feito.”	PG6
“ Na verdade, ajuda muito, pois há um envolvimento de todos os professores da escola.”	PG7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

No aspecto formativo dos Pedagogos sobre a temática da avaliação apontado pela Tabela 81, somente o PG1, PG2 e PG7 informaram que participaram de alguma formação, os demais somente de orientações que na visão deles acaba se confundindo com formação. Segundo Avelino (2019):

[...]considera-se que, na formação do pedagogo, a qualidade do ensino remete a um conjunto de habilidades trabalhadas, para que o aluno/educador tenha competência em ensinar em âmbito escolar. E a compreensão sobre os métodos avaliativos seguem essa trajetória do graduando, ao conhecer os principais pesquisadores e obras sobre a temática que permeiam sua formação no ensino superior (p. 5).

Sendo assim, evidenciou-se nas falas dos Pedagogos a valorização das avaliações em seu exercício laboral, mas sentem falta das formações pela rede municipal como destacado pelo PG6 “Não participei pela rede municipal, somente nos cursos privados”. O Pedagogo é o profissional que orienta as metodologias na escola e os métodos avaliativos.

A formação continuada do Pedagogo deve ser privilegiada sem reduzi-la a informes gerais em reuniões pontuado pelo PG4 e PG5. Como integrante da equipe escolar, seu trabalho de monitoramento e acompanhamento do processo pedagógico pode ser prejudicado pela ausência de subsídios para respaldar sua prática. Para Lück (2013), o sistema de monitoramento justifica-se pela promoção de melhoria da qualidade da aprendizagem e formação dos alunos e sem uma formação consistente, transforma-se em mero ato burocrático.

**Tabela 81**

Você participou de alguma formação sobre avaliação nos últimos anos? Se sim, quais?	
“Para os pedagogos teve uma formação, um seminário há uns 2 anos <i>on-line</i> . A Secretaria tem feito muitas orientações a respeito.	PG1

“Sim, participei do Workshop da DAM e formações na DDPM. Gostei das formações.”	PG2
“Não participei de formação sobre avaliação especificamente.”	PG3
“Apenas orientações para reforçar o processo consolidado da avaliação municipal.”	PG4
“Não participei, falta formação e orientação para os pedagogos.”	PG5
“Não participei pela rede municipal, somente nos cursos privados.”	PG6
“Sim, pela Secretaria, que inclusive me ajudaram a relembrar os conhecimentos sobre a temática.”	PG7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

### 6.2.11 Descrição de análise da entrevista com o Professores

As avaliações são aplicadas com o objetivo de obter resultados fidedignos capazes de nortear as práticas pedagógicas do professor. Dessa maneira, planejadas ações e metas visando a melhoria dos indicadores escolares. Sendo assim, as professoras entrevistadas foram indagadas sobre a sua participação na discussão das metas educacionais da escola. Na Tabela 82 é possível identificar a unanimidade das respostas.

As declarações das professoras demonstraram que participaram das discussões como receptoras das metas pela Direção da escola, que por sua vez também recebeu da Secretaria de Educação. Apesar das respondentes da pesquisa consideraram as metas altas, assim como os Diretores e os Pedagogos, estão comprometidas com o desafio.

**Tabela 82**

As metas educacionais (rendimento, acertos na ADE e IDEB) da escola são discutidas com você?	
“Sim, são discutidas em reuniões, mas são muito elevadas.”	P1
“Sim são discutidos, e na maioria das reuniões foi discutida, a questão é que baixamos os nossos resultados. Nossa meta desse ano é alta. Estamos animados para conseguir. É Batalha mesmo, mas penso que poderemos alcançar, tendo em vista que estamos trabalhando diariamente. Não queremos desanimar, nossa gestora nos anima, pena que as famílias não ajudam.”	P2
“A diretora informa as metas e planejamos ações para alcançar o previsto para a escola, até nos antecipamos. Apenas refinamos as ações, conforme as orientações da Secretaria.”	P3
“São discutidas em reuniões para o planejamento de ações para alcançá-las.”	P4
“Sim, recebemos uma cópia com as metas. Recebemos de fora as metas, são elevadas, mas estamos trabalhando para isso.”	P5
“O Diretor apresentou as metas, mas deveriam pensar que dependemos dos nossos alunos, pois as metas estão muito altas.”	P6

“ São discutidas, apesar de serem altas, acreditamos que podemos alcançar, mas nem sempre depende da gente. Falta envolvimento maior da família.”	P7
---	----

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Uma das grandes discussões no campo da avaliação educacional é a necessidade da relação entre a avaliação interna e a avaliação externa e não a substituição de uma pela outra. Nesse contexto, Sousa e Ferreira (2019), explicam que:

as relações da avaliação de larga escala com os resultados da avaliação das aprendizagens em sala de aula podem ser mais efetivas para o conhecimento do aluno, para a reflexão sobre o ensino e para oferecer possibilidades de revisões, replanejamento da escola e do ensino. Evidentemente, essa possibilidade de articulação entre essas duas dimensões avaliativas será possível se os sistemas de educação não estabelecerem uma cobrança de resultados dos professores calcado em processos autoritários, que em nada possibilitam a melhoria da qualidade da educação (p.20).

Nessa perspectiva, as professoras informaram como lidam com o processo da avaliação interna diante dos resultados das avaliações externas. Os dados obtidos foram variados como mostra a Tabela 83. A P1, P2, P3, P6 e P7 tiveram respostas muito próximas ao relatarem as principais ações realizadas em sala de aula a partir dos resultados das avaliações externa. Nesse cenário, aplicam exercícios de reforço das habilidades não desenvolvidas e avaliações de acordo com as necessidades dos estudantes. A P4 e P5 citaram que atribuem notas tendo em vista que a ADE trabalha o currículo. De modo geral, as avaliações externas estão guiando o processo da avaliação interna nas escolas, situação preocupante na visão de Fernandes (2019):

As avaliações externas condicionam de forma mais ou menos significativa a seleção das propostas de trabalho que se propõem aos alunos, levando muitos professores a utilizarem frequentemente tarefas com questões semelhantes às que normalmente aparecem nos exames [...] O treino de conteúdos e capacidades específicas através da repetição de exercícios é o que predomina nas aulas. As tarefas que exigem tempo e que suscitam a mobilização, a integração e a utilização de conhecimentos assim como a sua discussão são normalmente relegadas para segundo plano ou mesmo ignoradas. (p. 79).

O autor indica que as práticas pedagógicas dos professores estão limitadas ao treinamento para as avaliações externas, o que em parte é verdade, havendo assim uma confusão de propostas, conceitos e finalidades educacionais nas escolas. Vale lembrar que essas avaliações mensuram o conhecimento em dois componentes curriculares: Língua portuguesa e Matemática. Em nenhum momento da entrevista, as professoras referiram-se aos demais

componentes curriculares de ensino que devem ser trabalhados obrigatoriamente para garantir as aprendizagens essenciais dos estudantes do ensino fundamental. Deve-se refletir sobre os propósitos da avaliação na escola pública e sua capacidade de induzir conhecimento, além de investir nas formações sobre a temática.

**Tabela 83**

Como você lida com o processo da avaliação interna diante dos resultados das avaliações externas?	
“A avaliação é sempre bem vinda, utilizamos algumas metodologias de ensino que avaliam o aluno de forma integral, pois a prova não pode ser o único instrumento avaliativo. As avaliações externas ajudam para identificarmos as habilidades que os alunos ainda não desenvolveram e trabalhamos na avaliação interna.”	P1
“A avaliação interna que realizo, eu aproveito os descritores que são trabalhados pelas avaliações externas, planejo atividades mais ligadas a realidade deles. Aplico exercícios e provas conforme o que eles sabem e podem me dar. Aproveito as questões da ADE que eles compreendem. As mais técnicas, eu não trabalho. Geralmente eu reelaboro as questões.”	P2
“Eu faço a avaliação em sala de aula de acordo com os resultados para reforçar, recuperar os alunos que precisam. Sempre fazemos simulados que têm ajudado”	P3
“Eu aproveito os índices de acertos para atribuir notas e aproveito para tentar trabalhar os conteúdos que eles estão com mais dificuldade.”	P4
“Como a avaliação caminha junto com o currículo, eu utilizo o resultado para nota bimestral e uso como parâmetro de trabalho na sala de aula. Eu intensifico o trabalho com os conteúdos que eles apresentaram dificuldade.”	P5
“Aproveitamos em nossas avaliações, fazendo as adequações quanto as atividades com os descritores. Eu pego as avaliações externas e acrescento nas internas e estou tendo bom resultado.”	P6
“Nós aproveitamos os conteúdos enfatizados, os descritores e adequamos nas avaliações internas.”	P7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

A Tabela 84 descreve as respostas das professoras sobre as orientações da SEMED quanto ao uso dos resultados das avaliações em larga escala. Percebe-se que todas receberam orientações, pela escola ou pelas assessoras das DDZs. Segundo a P1, P2, P3, P4 e P7 o principal encaminhamento da Secretaria de Educação é o trabalho reforçado com os descritores/habilidades críticas<sup>13</sup>, como pontua P1 “Há muita cobrança pelos resultados”. Dessa maneira, os resultados conduzem as ações das professoras do 5º ano com os estudantes.

<sup>13</sup> Que tiveram maior quantitativos de erros nas avaliações.

Na opinião da P5 a orientação “fica ao nosso critério”, se contrapondo aos depoimentos das demais professoras, enquanto a P6 citou o “reforço após as aulas”, mais uma estratégia para trabalhar a matriz das avaliações em larga escala.

Assim, sendo não há dúvida de que as escolas estão atendendo aos anseios da Secretaria por resultados, ao executarem todas as ações orientadas para acompanharem a evolução dos estudantes.

**Tabela 84**

Quais as orientações da SEMED quanto ao uso dos resultados das avaliações em larga escala?	
“Que devemos trabalhar com os materiais disponibilizados pela secretaria no programa Educa Mais, verificar o sistema com os resultados dos descritores críticos. Há muita cobrança pelos resultados. Trabalhamos reforço e sequência didática nos planejamentos.”	P1
“Sim, somos orientados a verificar as habilidades/descriptores críticos para intensificar o trabalho em sala de aula. Faço muitas pesquisas sobre os assuntos que os alunos mais precisam. Verifico os assuntos que eles mais erraram. Analisamos os dados pelos gráficos disponibilizados no sistema. A Diretora contratou professor de Matemática para trabalhar mais intensamente com os estudantes. São as nossas intervenções mais utilizadas, nos concentramos na questão de acertos e erros.”	P2
“As orientações são muito parecidas com as da escola. Verificar as habilidades que eles tiveram muitos erros e intensificar as atividades na sala de aula.”	P3
“Que a escola trabalhe os descritores com mais dificuldade, críticos e isso é o que temos feito.”	P4
“Não tenho orientação, acontece as reuniões com os assessores que falam dos resultados, mas fica a nosso critério.”	P5
“Realizar reforço após o tempo das aulas normais.”	P6
“Orienta que façamos revisão das habilidades com baixo resultado para que eles melhorem na próxima avaliação. Acessamos o sistema de resultados, orientados pela assessora da escola.”	P7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Tendo em vista os anseios da rede pelos resultados, indagou-se as professoras a respeito da mobilização para aplicação das avaliações. De acordo com as respostas na Tabela 85, as escolas costumam desenvolver estratégias semelhantes de atividades para que os estudantes não se ausentem no dia da avaliação. Evidencia-se a relevância do ato avaliativo para as professoras, que colaboram na sensibilização dos estudantes e dos pais no engajamento da ação pedagógica.

Nessa perspectiva a avaliação precisa torna-se um momento privilegiado de diagnóstico, de inclusão, de verificação das defasagens para buscar soluções, como lembra Luckesi (2021) em uma das suas importantes obras sobre o tema.

**Tabela 85**

De que forma a escola se mobiliza para desenvolver o trabalho de aplicação das avaliações?	
“Preparamos as crianças, aqui para nós é um dia normal, dificilmente elas se ausentam no dia da aplicação.”	P1
“Informamos aos pais, preparamos os alunos por meio de orientações básicas sobre a prova diariamente.”	P2
“Mobilizamos uma semana antes com faixas, cartazes, mensagens para os pais e eles não faltam.”	P3
“Fazemos várias atividades de chamada dos alunos, nas casas, por ser escola de zona rural para eles não faltarem.”	P4
“Existe uma mobilização na turma para a aplicação, são preparados bem antecipadamente. Tentamos fazer como um dia normal de atividades.”	P5
“Geralmente outra professora que aplica na minha turma, mobilizamos os alunos para que eles não falem.”	P6
“Fazemos muitas atividades e divulgação para que eles participem, preparamos eles. A escola toda se envolve.”	P7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Desse modo, após as avaliações aplicadas, geralmente divulga-se os resultados, por isso as professoras também responderam sobre a forma de realização da referida ação, cuja descrição encontra-se na Tabela 86. Vale destacar nesta análise alguns dados relatados que comumente as escolas realizam como a exposição dos resultados em painéis e as reuniões bimestrais.

De fato, observou-se na pesquisa de campo os resultados gerais das avaliações nos painéis das escolas com o IDEB, rendimento escolar e as metas alcançadas do ano anterior como uma espécie de *accountability*, política das avaliações em larga escala criticada por muitos teóricos, porém Sousa Oliveira et al. (2022) destaca que:

A implantação da *accountability* com preceitos democráticos é de grande valia para sociedade, pela possibilidade de participação coletiva na gestão, com colaborações nos planejamentos das ações para o setor em questão, contribuindo com a oferta de uma educação qualidade para todos (p.34).

A partir dessa perspectiva que a disseminação dos resultados deveria ser utilizada e não apenas como simples representações numéricas para “premiar os alunos” como frisado pela P3,

P4 e P5 ou pela P1 “divulgamos os alunos destaque”. Mas como devolutivas essenciais para a definição de ações e até reivindicações junto à Secretaria de melhorias para a escola.

**Tabela 86**

Como a escola dissemina os seus resultados nas avaliações?	
“No painel da escola, em reuniões de pais e na reunião dos professores, acompanhamos a evolução dos alunos.”	P1
“No momento não estamos divulgando tanto, porque os pais se sentem constrangidos quando divulgamos as notas individuais. Geralmente divulgamos os alunos destaque e os que não tiveram bom desempenho, não divulgamos. Apenas falamos individualmente com os pais.”	P2
“Em reunião bimestral para os pais, premiamos os alunos destaque, falamos para os alunos os resultados também.”	P3
“Fazemos premiações, divulgamos no grupo dos pais.”	P4
“A gente acessa o portal, apenas comunicamos nas turmas e premiamos os alunos com melhor desempenho. Na reunião dos pais foi divulgado o resultado geral da escola.”	P5
“Por meio de reuniões com os assessores que nos acompanham e para comunidade em geral”	P6
“A assessora socializa os resultados com a equipe escolar, que por sua vez informa nas reuniões de pais e eles se interessam pelo desempenho dos filhos.”	P7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Quanto ao questionamento sobre o uso dos resultados nas avaliações internas e externas e o seu impacto no rendimento escolar dos estudantes, as respondentes da pesquisa indicaram conforme exposto na Tabela 87, o desenvolvimento de ações interventivas. De maneira geral, afirmaram que já usam os resultados em suas atividades diárias e que estas têm favorecido impacto satisfatório no rendimento escolar, como evidenciado nas falas das P3, P4, P5 “impacto satisfatório, melhora no rendimento e impacto positivo”.

A declaração da P6 “Tinhamos alunos que não liam e agora estão lendo”, chamou atenção pela eficácia das avaliações no desenvolvimento da habilidade leitora dos estudantes. O objetivo das avaliações, independente do formato é a aprendizagem, principal condição de uso dos seus resultados. Cabe refletir se os estudantes estão aprendendo mais com a dimensão que a avaliações ganharam na rede municipal ou se os professores estão sabendo articular as avaliações internas e as avaliações externas.

As informações obtidas com as avaliações, tanto internas, como as externas devem ser usadas amplamente nos planos pedagógicos, planos de gestão e projetos das escolas, sem

cercear a autonomia e criatividade dos professores no processo de ensinar. Nesse contexto, a formação continuada dos professores apresenta um papel fundamental.

**TABELA 87**

Qual o uso que a escola faz dos resultados obtidos com as avaliações internas e externas e qual o seu impacto no rendimento escolar dos estudantes?	
“Nos ajudam a identificar os alunos que precisam melhorar e tem sido positivo no rendimento. A escola de tempo integral como a nossa, sempre teve os melhores resultados no SAEB.”	P1
“Aproveito para ajudar nas necessidades deles, trabalho os mesmos descritores adequando a avaliação para a realidade deles. O impacto é satisfatório.”	P2
“Usamos em nossa prática diária, pois vamos trabalhando as habilidades nas atividades e os alunos estão melhorando a cada dia no rendimento.”	P3
“Realizo atividades de acordo com as dificuldades deles nos descritores e tenho percebido melhora no rendimento.”	P4
“A escola já realiza o trabalho com os resultados há algum tempo, é exigência da gestão, então com certeza possui impacto positivo.”	P5
“Repetimos os simulados e exploramos os itens e ajuda bastante no rendimento. Tinhamos alunos que não liam e agora estão lendo.”	P6
“Usamos em nossas práticas diárias de intervenção e como esse ano estamos sendo mais cobrados, assim os alunos tem melhorado bastante.”	P7

Fonte: Pesquisa de campo 2023.

Assim como toda ação que almeja resultados apresenta entraves em seu percurso, as professoras puderam opinar sobre os fatores considerados por elas como entraves na utilização do uso dos resultados das avaliações em larga escala. A descrição dos relatos expostos na Tabela 88 revelam que somente a P6 não mencionou entrave, para ela “as avaliações ajudam, motivam a equipe”. Segundo Almeida (2011) “Os educadores trilharam um longo caminho até transformar a avaliação de instrumento de ameaça em companheira de percurso” (p.32). Dessa forma, já existem educadores que passaram a dar um novo significado ao ato avaliativo de sistemas seja nacional como o SAEB e o municipal como a ADE.

Contudo, ainda persistem situações que dificultam a mudança no pensamento dos professores como lembrado pela P1, P5 e P7 que mais uma vez falaram do ranqueamento disseminado pela Secretaria de Educação, pois consideram injusto tendo em vista todo o esforço realizado pelas escolas mesmo diante das dificuldades dos estudantes. Com isso, faz bastante sentido o questionamento da P5 “Afinal avaliar é só para ranquear ou tomar alguma providência?”. Percebe-se o total envolvimento das professoras com a avaliação, mas sentem

seu trabalho desprestigiado ao assistirem suas escolas classificadas por uma “nota”, sem considerar a realidade que enfrentam.

Outros entraves mencionados pela P2, P3 e P4 referem-se ao descaso dos alunos com a própria aprendizagem, a falta de apoio dos pais em casa e a falta de internet para verificação dos resultados. Tais realidades podem de forma direta ou indireta interferir nos resultados e o papel da avaliação educacional na opinião de Luckesi (2018) é a investigação da qualidade da realidade.

Em síntese, os depoimentos das professoras denotam um maior incômodo com o uso que as autoridades educacionais estão fazendo com os resultados das avaliações, visto que as escolas estão cumprindo as orientações demandadas por seus líderes.

**Tabela 88**

Que fatores considera como entraves na utilização dos resultados das avaliações na escola?	
“O ranqueamento por parte da Secretaria, o excesso de cobranças por resultados sem considerar as dificuldades das escolas. Nossa escola é de tempo integral e não pode ser taxada por uma nota.”	P1
“A classificação dos alunos por notas, muitos tiram notas baixas nas avaliações, mesmo assim não se importam.”	P2
“Saber se os alunos vão querer responder ao trabalho que eu faço com a partir dos resultados, assim como os pais. Os alunos não estudam em casa, eles ajudam em casa, muitos problemas sociais que os afetam aqui na periferia.”	P3
“Falta da internet na escola para verificar os resultados, dificuldade de material.”	P4
“O ranqueamento na minha opinião é constrangedor, pois só cobrar o professor é muito fácil. É preciso investigar a situação dos alunos. Afinal avaliar é só para ranquear ou tomar alguma providência?”	P5
“Na minha opinião as avaliações ajudam, pois motiva toda a equipe.”	P6
“Definitivamente é o ranqueamento das escolas, pois as escolas se esforçam muito, mas dependemos dos alunos e não acho correto vê o nome da escola exposto de forma negativa. Falta maior envolvimento da família, os alunos estudam somente aqui na escola.”	P7

As professoras entrevistadas foram indagadas sobre os fatores que facilitam a utilização dos resultados das avaliações em suas escolas e todas admitiram, conforme descrição na Tabela 89, que suas ações pedagógicas locais têm sido beneficiadas com a melhoria do planejamento das práticas, além dos materiais disponibilizados pela Secretaria. Inclusive a P7 considerou que as cobranças realizadas pela Secretaria de Educação surtiram um efeito positivo em sua escola, possivelmente pela movimentação maior em ano de SAEB.

Vale, uma observação acerca das falas das professoras sobre essa questão, pois elas corroboram com os depoimentos dos Pedagogos acerca do intenso trabalho desenvolvido nos ajustes metodológicos a partir dos resultados obtidos nas avaliações.

**Tabela 89**

Que fatores considera como facilitadores na utilização dos resultados das avaliações na escola?	
“O investimento em materiais pedagógicos que a Secretaria está fazendo, a criação do Centro de Mídias, legado deixado pela pandemia. A melhoria do planejamento e reflexão dos professores.”	P1
“A possibilidade de nos enxergarmos para melhorar na nossa prática.”	P2
“Ter o apoio pedagógico da escola, os materiais que precisamos.”	P3
“Eles nos ajudam na verificação da aprendizagem para o replanejamento de estratégias de ensino.”	P4
“Aqui na escola facilitou muita coisa para nós, pois temos tudo o que precisamos em termos de material e unidade em prol da busca dos resultados. A Pedagoga é muito atuante com as famílias, isso me ajuda.”	P5
“Empenho da equipe para melhorar as práticas, as metodologias de ensino.”	P6
“As cobranças feitas pela Secretaria, junto a escola vem surtindo efeito positivo.”	P7

No que diz respeito ao aspecto formativo, somente a P1, P6 e P7 declararam que participaram de formações, tendo em vista atuarem nas turmas do 5º ano. De fato, em 2023 a Secretaria intensificou as formações com os professores regentes das turmas que seriam avaliadas no SAEB. Na opinião de Santos (2022) “[...] não é possível a escola atingir seus objetivos e consolidar sua proposta pedagógica sem formas de organização do ensino, o que requer formação constante de professores” (pp. 44-45). Nesse ínterim, evidenciou-se nas falas das professoras que as formações contribuíram, principalmente para um maior entendimento sobre as habilidades abordadas nas avaliações externas. Sobre essa questão, Fernandes (2009) sugere que,

é necessário um esforço sério de formação, mas não uma formação generalista sobre avaliação! Urge contextualizar e concretizar, nas diferentes disciplinas, estratégias de avaliação que integrem o ensino e a avaliação e respondam às dificuldades sentidas por muitos professores em promoverem em suas aulas uma avaliação alternativa mais válida, abrangente, transparente, exigente, diversificada e com tarefas significativas dos pontos de vista educativo e formativo (pp 155-156).

Em suma, a formação em avaliação para os professores precisa ser significativa sem limitar-se a compreensão imediata de metodologias, pouco relacionadas às suas práticas e vivências nas escolas. Avaliar pode parecer fácil, mas não é, exige estudo, investigação e reflexão de práticas, competências que poucos estão dispostos a desenvolver na educação.

Além da formação, as orientações pedagógicas também foram intensificadas nas escolas segundo a P2, P3, P4 e P5. Sendo assim, a temática da avaliação fez parte do cotidiano das professoras que não mediram esforços em prol da melhoria do desempenho dos seus alunos.

**TABELA 90**

Você participou de alguma formação sobre avaliação nos últimos anos? Se sim, quais?	P
“Sim, estamos em constante formação sobre as habilidades das avaliações por causa do SAEB. Creio que tenha ajudado.”	P1, P6 e P7
“Não, apenas de orientações feitas pela pedagoga ou por outro profissional externo. Seria bom ter para ouvirem a nossa opinião.”	P2, P3 e P4 e P5

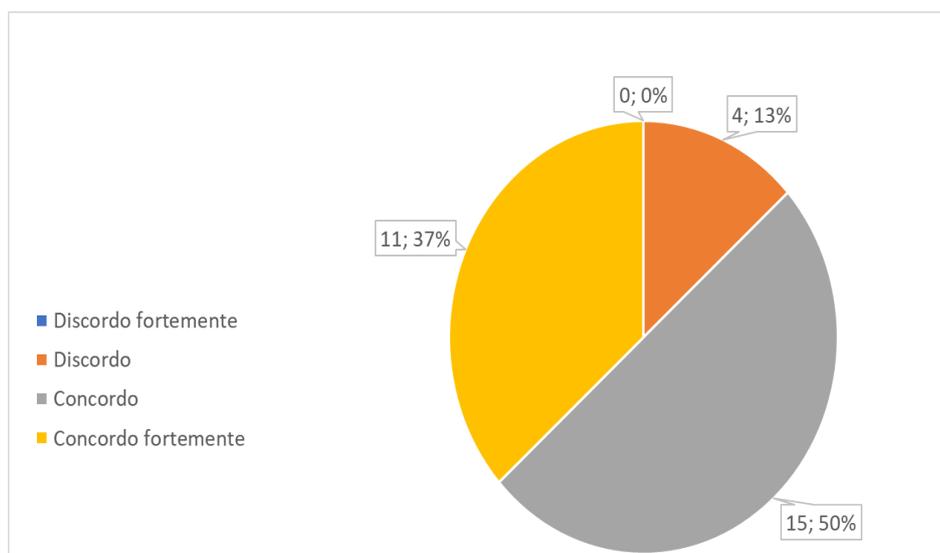
#### 6.2.12 Descrição e análise dos questionários com os estudantes do 5º ano

Na questão da existência da divulgação dos resultados da ADE, houve divisão nas respostas, sendo que 50% concordam com a afirmação, 37% concordam fortemente com a afirmação e 13% discordam. Mesmo com a concordância da maioria dos estudantes, alguns estudantes identificaram que falta maior divulgação dos resultados da ADE, ou pelo menos esclarecimento sobre os critérios avaliativos.

Mesmo sendo do 5º ano, os estudantes compreendem a necessidade de conhecimento dos resultados das avaliações, para verificação da sua aprendizagem do ponto de vista da avaliação diagnóstica somativa como a ADE. Toda a equipe escolar possui acesso aos resultados da avaliação pelo sistema disponibilizado pela Secretaria de Educação, inclusive com a visualização das respostas dos estudantes em cada habilidade.

**Figura 52**

A minha escola divulga os resultados da ADE



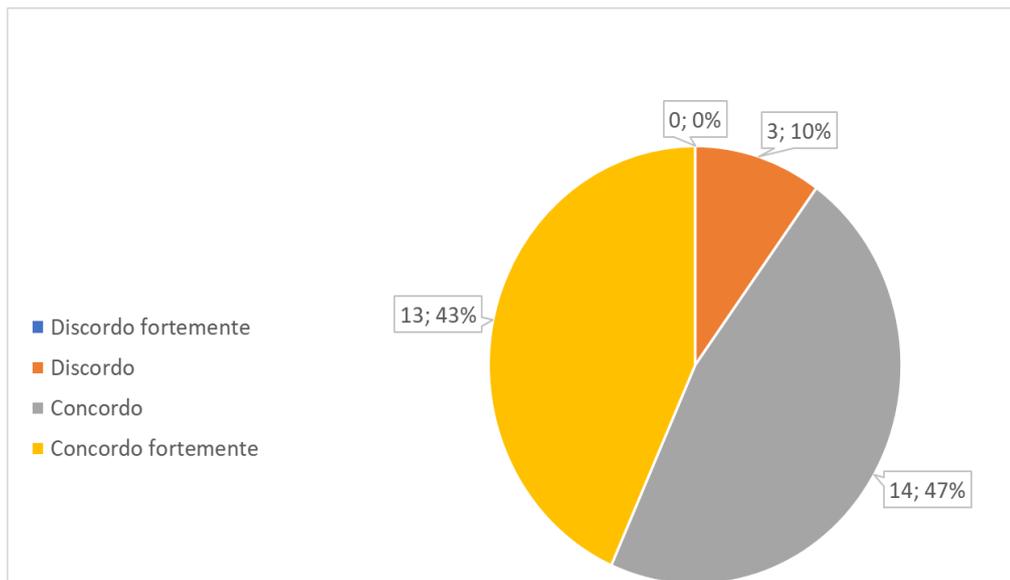
Fonte: Pesquisa de campo, 2023.

Indagados sobre o trabalho do professor com os conteúdos da ADE em sala de aula, os estudantes foram unânimes nas respostas de concordâncias, visto que 47% sinalizaram que concordam, enquanto que 43% concordam fortemente e somente 10% discordam. A ADE desde sua criação avalia e acompanha o processo de aprendizagem dos estudantes em Língua portuguesa e Matemática. Para tanto, tem subsidiado os professores com informações para que possam analisar seu fazer pedagógico e assim contribuir com o sucesso do rendimento escolar.

A avaliação não pretende anular os demais componentes curriculares, que também são primordiais para o alunado, mas indicar caminhos para a sua progressão na escola e consequentemente na sociedade.

### Figura 53

Meu professor trabalha os conteúdos da ADE em sala de aula



Fonte: Pesquisa de campo, 2023.

Os participantes da pesquisa mencionaram como as escolas usam os resultados das avaliações da aprendizagem e em larga escala. Todos relataram que os resultados são amplamente divulgados internamente e externamente, o que constatou-se “in loco” nos painéis expostos nos corredores da instituições. A divulgação também ocorre em reuniões com a comunidade, mas ainda apresentam dificuldades com o compromisso dos pais e/ou responsáveis.

Os resultados das duas avaliações são discutidos com a equipe escolar, mas percebeu-se uma maior preocupação com os dados das avaliações em larga escala por parte dos Diretores, Pedagogos e Professores entrevistados. Os estudantes, inclusive, reforçaram a percepção ao responderem sobre os conteúdos da ADE trabalhados.

Em suma, a equipe escolar após a divulgação, reflexão e discussão dos resultados das avaliações, planejam estratégias interventivas de natureza cognitiva e emocional com os estudantes. Ficou claro que os resultados orientam a prática pedagógica nas escolas pesquisadas. Dentre as ações mais mencionadas pelos grupos estão: o mapeamento dos descritores/habilidades críticas, sendo priorizada a matriz da avaliação em larga escala priorizada; Os simulados que enfatizam apenas uma parte do currículo; Implementação de projetos; Reflexão coletiva da realidade da escola; A análise das avaliações juntamente com os estudantes por meio das correções coletivas; Premiações para os estudantes com o melhor desempenho e a revisão contínua das ações no dia a dia em sala de aula.

A Secretaria de Educação motiva as escolas a utilizarem os resultados disponibilizando o sistema ADE que poucos participantes citaram em suas falas. Porém, evidenciou-se que as DDZs desenvolvem o trabalho de disponibilização dos resultados do sistema para as unidades escolares. No entanto, ainda há necessidade de uma apropriação de resultados mais consistente.

A preparação para a aplicação das avaliações é bastante intensa, conforme relatado pelos Diretores, Pedagogos e Professores. Existe um engajamento e empenho coletivo de todos os atores da escola, mesmo diante das intensas cobranças do sistema por meio dos ranqueamentos sem considerar o contexto de cada escola.

Na questão da formação sobre avaliação, os Diretores e Pedagogos pouco são contemplados, sendo que eles são os orientadores dos professores e também precisam ter propriedade sobre o assunto para contribuírem nas propostas de gestão e projetos para a consolidação das aprendizagens dos estudantes.

#### 6.2.1.1. Análise documental

A análise documental da pesquisa consistiu em evidenciar os fatos mencionados na pesquisa desenvolvida. Sendo assim, os Diretores entrevistados apresentaram a carta de metas, que receberam da Secretaria de Educação para que sejam cumpridas no ano de 2023. O documento foi socializado comprovando os relatos coletados. Todas as unidades escolares participaram de uma Aliança Pró-Saeb, um tipo de compromisso pedagógico em prol de resultados.

Ao analisar o documento, verificou-se o registro de metas para a avaliação do SAEB com a especificação das médias de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática e o IDEB, metas de rendimento interno no que diz respeito as taxas de aprovação, reprovação e abandono por ano de ensino, metas de alfabetização do 1º ao 3º ano e metas de acertos para a 2ª ADE.

A ação foi uma das estratégias da SEMED para mobilizar as escolas a intensificarem o trabalho com as avaliações para prepararem os estudantes para a avaliação nacional. Com isso, precisou também estipular metas de rendimento, afinal o IDEB é calculado a partir da taxa de aprovação escolar e as médias de proficiência nos testes cognitivos do SAEB, como ressalta Brooke et al (2015) “O IDEB sintetiza os indicadores de rendimento e desempenho em um único número, através do produto de dois indicadores” (p.469).

Os Pedagogos também compartilharam o rendimento escolar (anexo 3) das escolas, o desempenho no IDEB e proficiência nos testes cognitivos no SAEB 2021 (anexo 4), o plano

pedagógico anual e o planejamento dos professores do 5º ano (anexo 6). Cada escola investigada apresentou os documentos na data agendada das entrevistas, tornando-se assim evidências dos dados coletados.

A documentação das unidades escolares comprovam os depoimentos dos Diretores e dos Pedagogos nas entrevistas, visto que, municiados dos dados de desempenho revelados nas avaliações externas como a ADE e SAEB e das próprias avaliações internas, planejaram projetos e ações anuais visando a melhoria das aprendizagens dos estudantes com o estabelecimento de metas. Além disso, constatou-se o acompanhamento e monitoramento dos planejamentos dos professores, sendo o trabalho pedagógico conduzido integralmente para atingir os resultados propostos pela Secretaria Municipal.

## CONCLUSÃO

A pesquisa realizada nas escolas municipais de Manaus consistiu em analisar a influência da Avaliação de Desempenho do Estudante no rendimento escolar. Nesse ínterim, o estudo demonstrou que as avaliações em larga escala e de aprendizagem continuam fortalecidas nas práticas educacionais, ao mesmo tempo que as expectativas de melhoria dos resultados de desempenho.

A literatura de avaliação educacional mostra que as políticas públicas de avaliação avançaram no decorrer dos anos pelos impactos positivos na educação brasileira e com a implantação do SAEB. Assim, a cultura da avaliação foi difundida veementemente em todos os estados e municípios ganhando notoriedade em muitas Secretarias de Educação.

Sendo assim, os municípios implementaram seus próprios sistemas de avaliação como o município de Manaus ao criar a ADE nos moldes de uma avaliação nacional. Desse modo, a ADE começou a subsidiar a formulação e o monitoramento de políticas públicas na rede municipal, fornecendo informações acerca do desempenho dos estudantes visando auxiliar as intervenções pedagógicas.

No entanto, devido o pouco uso da ADE e seus dados como instrumento de qualificação dos processos das escolas, surgiu o interesse em investigar se as avaliações aplicadas pela rede municipal de Manaus são utilizadas como ferramenta de melhoria do rendimento escolar do ensino fundamental.

A partir dos dados coletados na investigação por meio de entrevistas e aplicação de questionário, foi possível constatar que a ADE é uma referência avaliativa importante consolidada na rede municipal de ensino. Mas, que precisa ser legitimada, fortalecida e ampliada como uma verdadeira política de avaliação capaz de nortear e/ou aprimorar ações de melhoria da aprendizagem.

Em relação ao primeiro objetivo de **identificar de que forma a Avaliação de Desempenho do Estudante contribui na execução do trabalho pedagógico**, a pesquisa mostrou sua contribuição como instrumento auxiliador das ações executadas, no aprimoramento do planejamento e conseqüentemente das práticas em sala de aula. A ADE possibilitou uma maior aproximação da comunidade com a escola, a responsabilidade dos estudantes com a aprendizagem e adequações das avaliações bimestrais com avaliações externas.

Dentre os aspectos positivos, destacou-se o fato do teste contemplar o currículo escolar em seus itens. No entanto, foram apontadas necessidades de aperfeiçoamento em relação à linguagem técnica utilizada na avaliação de Língua Portuguesa, os níveis de dificuldade estimados dos itens, assim como a implantação de provas digitais para a diminuição de gastos com impressão. Decisões que cabem à instância superior, visto que, nenhuma avaliação é perfeita, porém pode ser replanejada para o melhor atendimento do público avaliado.

No que concerne ao objetivo de **descrever como as escolas utilizam os resultados das avaliações da aprendizagem e em larga escala para melhoria do rendimento**, identificou-se com os participantes da pesquisa que as escolas estão bem orientadas e monitoradas pela Secretaria de Educação pela grande concentração de esforços em torno das metas, evidenciadas, inclusive, por meio de análise documental.

Sendo assim, os profissionais usam os dados das avaliações intensamente estimulados pelo macrossistema devido as metas, que segundo eles foram estabelecidas verticalmente. De modo geral, os resultados são divulgados para a comunidade e discutidos com os atores escolares e estes, por sua vez, refletem sobre os rumos do trabalho identificando os avanços e as dificuldades dos estudantes a partir das habilidades críticas diagnosticadas. Com isso, redirecionam os objetivos para o desenvolvimento de intervenções como: atividades de verificação, reforço escolar, revisão de conteúdos, aplicação de simulados e projetos apresentando impacto positivo no rendimento e desempenho dos estudantes.

Todavia, uma das principais queixas evidenciadas nos depoimentos coletados na pesquisa é o ranqueamento das escolas considerado o maior entrave no uso dos resultados, por impulsionar uma competitividade injusta. Nesse contexto, a equipe escolar passa a ser responsabilizada pelos resultados obtidos sendo pressionada a manter ou melhorar seus indicadores com uma preparação de certa maneira equivocada, dos alunos para as provas. Mesmo assim, acreditam que as práticas foram ressignificadas, pois houve maior valorização do estudo e envolvimento dos professores.

A investigação também possibilitou alcançar os demais objetivos como: **conhecer as opiniões dos docentes sobre a avaliação de desempenho aplicada pela Secretaria de Educação e conhecer as opiniões dos estudantes sobre a avaliação de desempenho aplicada pela Secretaria Educação**. Tanto os docentes, quanto os estudantes, classificaram a avaliação municipal como necessária e significativa para a rede municipal de ensino de Manaus.

Os professores consideraram a avaliação como subsídio de melhoria de sua prática em sala de aula, por enfatizar o currículo nos itens facilitando assim o diagnóstico da aprendizagem

dos estudantes. A partir disso, o trabalho pedagógico tornou-se mais direcionado em torno dos objetivos e metas da escola.

O processo de planejamento passou a ser permeado pelas informações obtidas nas avaliações, orientado pelos Pedagogos e pela própria Secretaria de Educação por meio dos assessores pedagógicos. Segundo, os professores a avaliação externa proporciona a intensificação das formações e assim eles passaram a ensinar melhor. A partir disso, identificaram melhoria do rendimento escolar dos seus alunos.

Enquanto que os estudantes compreendem a importância da ADE para a aprendizagem e para as escolas, tanto que admitiram possuir facilidade em responder os itens pelo trabalho desenvolvido por seus professores. Apontaram dificuldades somente no componente curricular de Língua portuguesa, possivelmente pelas lacunas de aprendizagem que possuem. Mas, que seus professores não apresentam dificuldades de ensinagem nos componentes curriculares, foco da avaliação.

Apesar das contribuições significativas da ADE no rendimento escolar relatadas pelas escolas investigadas, é importante refletir sobre as formas que o trabalho pedagógico está sendo conduzido, pois os alunos não podem ser preparados unicamente para responder testes. O currículo escolar obrigatório deve ser trabalhado sem estreitamento de conteúdos. Há de se pensar sobre a articulação entre a avaliação da aprendizagem e a avaliação em larga escala, visto que, uma não anula a outra.

Em vista disso, a formação dos profissionais da escola sobre a temática da avaliação precisa ser priorizada, afinal faz parte do cotidiano escolar. Os Diretores Escolares e os Pedagogos, assim como os Professores devem ser contemplados nas políticas formativas de compreensão e finalidades das avaliações, processos técnicos de elaboração, metodologias de uso e apropriação de resultados.

Dessa maneira, as próprias escolas poderiam construir as suas metas com autonomia pedagógica de acordo com as suas realidades em articulação com a Secretaria de Educação. Haveria assim a responsabilização compartilhada com o rendimento e o desempenho dos estudantes nas avaliações entre a equipe escolar e os representantes da Secretaria.

Contudo, o objetivos da pesquisa foram alcançados e a problemática respondida, visto que a ADE de fato é utilizada como ferramenta pedagógica de melhoria do rendimento escolar, porém necessita ser valorizada como política de avaliação com o aperfeiçoamento dos seus processos e disseminação do seu verdadeiro papel para a rede educacional. O estudo também contribuiu para intensificar os estudos a respeito da avaliação como instrumento de investigação

das realidades, devendo ser usada de forma inclusiva com monitoramento e acompanhamento real das aprendizagens para identificar as falhas, saná-las e construir a tão almejada qualidade da educação pública, gratuita e de qualidade.

## **RECOMENDAÇÕES**

A tese apresentou os estudos referentes às avaliações externas como propulsoras de melhoria do desempenho dos estudantes e indutoras de currículo. Suas implicações no contexto escolar demonstraram ser bastante positivas, apesar das intensas cobranças da Secretaria Municipal de Educação por resultados satisfatórios.

Nesse sentido, recomenda-se à Secretaria Municipal de Educação de Manaus um maior investimento nos processos que envolvem a avaliação em larga escala como as formações, os seminários e a socialização de experiências avaliativas na rede com a participação de toda a equipe escolar: Diretores, Pedagogos e Professores.

Além disso, é importante a resignificação da ADE como política de avaliação de rede a ser disseminada nas escolas como mecanismo de monitoramento processual de desempenho capaz de fornecer resultados de indicação dos avanços dos estudantes por ano escolar.

Dessa maneira, a apropriação de resultados não se limitará às escolas, mas se estenderá a Secretaria de Educação para tomada de decisão pertinente ao atendimento dos estudantes no processo de recomposição das suas aprendizagens, orientando as escolas em seu fazer.

A autonomia pedagógica das escolas deve ser resgatada e suas realidades consideradas no planejamento de ações e metas conduzidas pelas avaliações internas e externas. E por fim, que haja a participação coletiva da equipe escolar para o envolvimento efetivo no trabalho pedagógico com a ADE, baseado em responsabilidades compartilhadas entre escola e Secretaria de Educação.

## REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar Júnior, C. A. (2019). *Reprovação e política de avaliação na escola: um estudo na rede pública de Niterói*. Tese de doutorado.
- Alvarenga, E. M. de (2019). *Metodologia da investigação quantitativa e qualitativa. Normas técnicas de apresentação de trabalhos científicos*. Versão em português: Cesar Amarelhas. 2ª ed. 2ª reimpressão. Assunção, Paraguai.
- Almeida, F. J. de (2011). *Avaliação para a aprendizagem: o processo avaliativo para melhorar o desempenho dos alunos* – São Paulo: Ática Educadores, 96 p.
- Almeida, L. C. (2020). *Quando O foco passa a ser o resultado na avaliação externa em larga escala: evidências de uma rede*. Educação em Revista, 36.
- Abramowicz, M. (2006). *O uso dos resultados da avaliação – ampliando o debate*. In: Albuquerque, T. de S. (et. Al.). *Currículo e Avaliação: uma articulação necessária – textos e contextos*. Recife, PE: Centro Paulo Freire: Bagaço, 2006.
- Arcas, P. H. (2017). *Avaliação na educação*. Londrina: Editora e Distribuidora Educacional S.A. 272p.
- Augusto, C. A., Souza, J. P. D., Dellagnelo, E. H. L., & Cario, S. A. F. (2013). *Pesquisa Qualitativa: rigor metodológico no tratamento da teoria dos custos de transação em artigos apresentados nos congressos da Sober (2007-2011)*. Revista de Economia e Sociologia Rural, 51, 745-764.
- Andrade, R. C de., & Moreira, D. P. D. S. M. (2022). *Avaliação escolar pós-pandemia: pesquisa com os professores*. Revista Campo da História, 7(1), 153-166.
- Aquino, Julio Groppa (org.). (1997). *Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo. 6ª ed. Editora: Summus.

- Avelino, W. F. (2019). *Avaliação da educação básica e a formação do pedagogo*. Ciência & Inovação, 4(1).
- Bauer, Adriana; Gatti. B.A; Tavares, M. R. (2013). *Ciclo de debates: vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil: origem e pressupostos*. Florianópolis: Insular.
- Bacich, L., Tanzi N., A., & Trevisiani, F. D. M. (2015). *Ensino híbrido*. Porto Alegre: Penso.
- Barbosa, J. M. S., & Mello, R. (2021). *Avaliação, Plano Nacional de Educação de 2014-2024 e as interpretações acerca da Meta 7*. Revista Educação e Políticas em Debate, 433-452.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.
- Barreira, C. (2019). *Concepções e práticas de avaliação formativa e sua relação com os processos de ensino e aprendizagem. Avaliar para aprender em Portugal e no Brasil: perspectivas teóricas e de desenvolvimento*. Curitiba: CRV, 192-218.
- Blasis E., F. A. M., A. O. M. (2013). *Avaliação e Aprendizagem: Avaliações externas: perspectivas para a ação pedagógica e a gestão do ensino*. Coordenação Eloisa de Blasis, Patricia Mota Guedes. – São Paulo: CENPEC: Fundação Itaú Social, 48p.
- Brasil. (1996). Ministério da Educação e Cultura. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. LDB. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.
- Brasil. (2011). Ministério da Educação. *PDE: Plano de Desenvolvimento da Educação: Prova Brasil: ensino fundamental: matrizes de referência, tópicos e descritores*. Brasília: MEC, SEB; Inep.
- Brasil. (2018). Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília.

- Brasil. Lei Nº. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. *Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.*
- Brasil. Decreto Nº 9.432, de 29 de junho de 2018. *Regulamenta a Política Nacional de Avaliação e Exame da Educação Básica.*
- Brasil. (2017). Ministério da Educação. *Relatório OCDE- PISA 2015*. Recuperado de <http://portal.inep.gov.br/web/guest/pisa-no-brasil>.
- Brasil. (2014). Ministério da Educação. *Planejando a Próxima Década. Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação*. Ministério da Educação/Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/Sase): Brasília, DF.
- Brasil. (2020). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Brasil no Pisa 2018* [recurso eletrônico]. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
- Breves, N. S. P; M. G. M.; R. S. E. A. (2020). *Sistema de Avaliação de Desempenho Educacional - SADEM: experiência na rede pública municipal de ensino de Manaus*. Artigo apresentado no EDUCERE. XIII Congresso Nacional de Educação. Recuperado de <https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/2628213459>
- Brooke, N.; Alves M. T. G; Oliveira, L. K. M. de. (2015). *A avaliação da Educação Básica: a experiência brasileira*. 1.ed - Belo Horizontes, MG: Fino Traço.
- Candau, V. M. (org). (2011). *Magistério: construção cotidiana*. 7 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- Castro, M. H. G. (2016) *Sistemas de avaliação da educação no Brasil: avanços e novos desafios*. São Paulo em Perspectiva. São Paulo, Fundação Seade, v. 23, n. 1, p. 5-18, jan./jun. 2009. Recuperado de <<http://www.seade.gov.br>>; <[www.scielo.br](http://www.scielo.br)>
- Câmara, R. H. (2023). *Análise de Conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações*. Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia. Minas Gerais, v.6, n.2, p. 179-191, jul.

Carvalho, E. R. & Rocha, H. A. L.(2022). *Estudos Epidemiológicos*. (1–4). Recuperado de <http://www.epidemiio.ufc.br/files/05estudosepidemiologicos.pdf>.

Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidente da República. Recuperado de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.html).

Depresbiteris, L.; Tavares, M.R. (2017). *Diversificar é preciso...: instrumentos e técnicas de avaliação de aprendizagem*. Senac.

Esteban, M. T., Garcia, R. L., & Barriga, Â. D. (2022). *Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos*. 6ª ed. Petropólis: DP.

Fardo, M. L. (2013). *A gamificação aplicada em ambientes de aprendizagem*. Renote, 11(1).

Fernandes, D. (2007). *Limitações e potencialidades da avaliação educacional*. In: MELO, Marcos (Org.). *Avaliação na Educação*. Pinhais.

Fernandes, D. (2009). *Avaliar para aprender: fundamentos, práticas e políticas*. São Paulo: Editora UNESP.

Fernandes, D. (2019). *Para uma fundamentação e melhoria das práticas de avaliação pedagógica*. Texto de Apoio projeto MAIA-Monitorização, Acompanhamento e investigação em Avaliação Pedagógica. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa e Direção Geral de Educação do Ministério da Educação.

Fernandes, Domingos. (2019). *Avaliações externas e aprendizagens dos alunos: uma reflexão crítica*. Linhas Críticas, 25, e24579. Epub 10 de julho de 2019. Recuperado de <https://doi.org/10.26512/lc.v25.2019.24579>

Fontanive, Nilma S. (2013). *A divulgação dos resultados das avaliações e dos sistemas escolares: limitações e perspectivas*. Ensaio: av. pol.públ.Educ. Rio de Janeiro, v.21, n.78, p. 83-100.

- Freitas, Luiz Carlos de. (2014) *Avaliação educacional: caminhando pela contramão*. 7º. ed. – Petrópolis, RJ: Vozes.
- Freitas, S. L., da Costa, M. G. N., & de Miranda, F. A. (2014). *Avaliação Educacional: formas de uso na prática pedagógica*. Revista Meta: Avaliação, 6(16), 85-98.
- Gandin, Danilo. (1995) *Algumas ideias sobre avaliação escolar*. Revista de Educação-AEC, ano 24, nº 97 – out/dez.
- Grillo, M. C; Gessinger, M. C; Freitas, A. L.S (orgs)...[et al.]. (2010). *Por que falar ainda em avaliação?*– Porto Alegre : EDIPUCRS. 130p. Publicação Eletrônica.
- Gatti, A. B.(2009). *O Professor e a Avaliação em Sala de Aula*. Revista Brasileira de Docência. Vol. 1, n.1, p.61-77, Maio.
- Gatti. A. B. (2012). *Políticas de avaliação em larga escala e a questão da inovação educacional*. Série-Estudos- periódico de Programa de Pós graduação em Educação da UCDB. Campo Grande,MS, n. 33, p. 29-37, jan/jul.
- Gil, A. C. (2002). *Como elaborar projetos de pesquisa* (Vol. 4, p. 175). São Paulo: Atlas.
- Guimarães, M. B., & Vieira, A. S. (2022). *O papel do coordenador pedagógico na qualificação dos professores: uso da avaliação de desempenho*. RGSN - Revista Gestão, Sustentabilidade e Negócios, Porto Alegre, v. 10, n. 1,p. 130-150, jun.
- Justiniano, L. S. (2022). *Metodologias ativas: ferramentas para a garantia de uma aprendizagem significativa e de qualidade*. Araçatuba/SP: Leojusto Educacional Consultoria.
- Junior, O. P., & de Buriasco, R. L. C. (2019). *A avaliação como fio condutor da prática pedagógica*. Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas, 20(4), 370-377.

- Klein, D. R., Canevesi, F. C. S., Feix, A. R., Gresele, J. F. P., & de Siqueira Wilhelm, E. M. (2020). *Tecnologia na educação: evolução histórica e aplicação nos diferentes níveis de ensino*. Educere-Revista da Educação da UNIPAR, 20(2).
- Lakatos, E. M., Marconi, M. de A. (2017). *Fundamentos de metodologia científica*. 8ª. ed. São Paulo: Atlas.
- Legore. A. C.A., Andrade, J. de J. (2021). *O fracasso NÃO é escolar*. 1.ed. - Curitiba: Appris. 197 p.
- Lovato, F. L., Michelotti, A., & da Silva Loreto, E. L. (2018). *Metodologias ativas de aprendizagem: uma breve revisão*. Acta Scientiae, 20(2).
- Luckesi, C. C. (2021). *Avaliação da aprendizagem* [livro eletrônico]: componente do ato pedagógico. 1. ed. Cortez.
- Lück, Heloísa. (2012). *Perspectivas da avaliação institucional da escola*. Petrópolis: Vozes.
- Lück, Heloísa. (2013). *Avaliação e monitoramento do trabalho educacional*. Petrópolis, RJ Vozes.
- Luckesi, C. C. (2018). *Avaliação em educação: questões epistemológicas e práticas*. São Paulo: Cortez.
- Luckesi, C. C. (2011). *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 22. ed. São Paulo.
- Lüdke, M.; André, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo, SP: Editora Pedagógica e Universitária.
- Machado, A.S.R.C. (2021). *O gestor escolar e os desafios da apropriação dos resultados da avaliação em larga escala: intervenções pedagógicas em quatro escolas amazonenses*. São Paulo: Editora Dialética.

- Machado, C. (2016). *Impactos da Avaliação Externa nas Políticas de Gestão Educativa*. REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación, 11(1). Recuperado de <https://revistas.uam.es/reice/article/view/2913>
- Manaus. (2015). *Plano Municipal de Educação*. Documento Base. Prefeitura de Manaus. Semed. Manaus -Amazonas 2015-2025.
- Manaus. (2015). Decreto n. 3.113, de 15 de jul. de 2015. *Dispõe sobre o Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional de Manaus: SADEM, e dá outras providências*. Diário Oficial de Manaus, (16), 1-48.
- Manaus. (2022). *Relatório de monitoramento do Plano Municipal de Educação*. Semed. Manaus.
- Menezes, de J. B. F. (2021). *Práticas de avaliação da aprendizagem em tempos de ensino remoto*. Revista de Instrumentos, Modelos e Políticas em Avaliação Educacional, 2(1), e021004-e021004.
- Moran, J. (2018). *Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso, 02-25.
- Morán, J. (2015). *Mudando a educação com metodologias ativas. Coleção mídias contemporâneas*. Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens. 2(1), 15-33.
- Moretto, V. P. (2010). *Prova: um momento privilegiado de estudo, não um acerto de contas*. 9ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina.
- Minayo, M.C.S (org.). (2007). *Pesquisa Social: Teoria, método e criatividade*. 26ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes.

- Minayo, M. C. S. (1994). *Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social*. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 18. ed. Petrópolis: Vozes. p. 9-29.
- Novaes, I.C. (2023). *O fracasso escolar: um estudo do ensino fundamental e médio*. São Paulo: Editora Dialética.
- Nogueira, N. R. (2001). *Pedagogia dos projetos: uma jornada interdisciplinar rumo ao desenvolvimento das múltiplas inteligências*. São Paulo: Érica.
- Praça, F. S. G. (2015). Metodologia da pesquisa científica: organização estrutural e os desafios para redigir o trabalho de conclusão. *Revista Eletrônica "Diálogos Acadêmicos"*, 8(1), 72-87.
- Paiva, M. R. F., Parente, J. R. F., Brandão, I. R., & Queiroz, A. H. B. (2016). *Metodologias ativas de ensino-aprendizagem: revisão integrativa*. SANARE-Revista de Políticas Públicas, pp. 145-153.
- Pasini, J. F. S. (2020). *Política de avaliação em larga escala: análise do contexto de prática em municípios de pequeno porte*. 1. ed - Curitiba: Appris.
- Perrenoud, P. (1999). *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens - entre duas lógicas*. Porto Alegre: ArtMed Editora.
- Perrenoud, P. (2002). *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre: Editora Artmed. 232 p.
- Perrenoud, P. (2002). *As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed Editora.
- Pereira, C. A. R., Araújo, F. S., Brito J., G. C. D., Oliveira, K. M. D., Santos, N. A. D. S., & Passos, R. V. M. D. S. (2020). *Suporte ao ensino remoto: metodologias ativas de*

*aprendizagem e avaliação formativa*. 2.ed. Rio de Janeiro: UFRJ, Núcleo Interdisciplinar para o Desenvolvimento Social.

Pinto, J. (2019). *Avaliação Formativa: uma prática para a aprendizagem*. In M. Ortigão; D. Fernandes; T. Pereira; L. Santos (Coord.). *Avaliar para aprender no Brasil e em Portugal*. Curitiba, CRV Editores. pp 19-45.

Pinto, J. (2016). *A avaliação em educação. Avaliação das aprendizagens: perspectivas, contextos e práticas*, 3-40. Lisboa: Universidade Aberta.

Pinha, M. L. S. (2020). *Avaliação da escola e aprimoramento do planejamento escolar*. 1.ed. - Curitiba: Appris.

Plano Municipal de Educação. Documento Base. Fórum Municipal de Educação. Prefeitura de Manaus. Manaus – Amazonas 2015 – 2025.

Rabelo, Mauro (2013). *Avaliação Educacional: fundamentos, metodologia e aplicações no contexto brasileiro*. Rio de Janeiro: SBM.

Raymundo, V. P. (2009). *Construção e validação de instrumentos: um desafio para a psicolinguística*. Revista Letras de Hoje, 44(3), 86–93, jul./set.

Ribeiro, B.T.O (2023). *O ensino da matemática na educação de jovens e adultos*. (Dissertação de Mestrado). Universidade Luterana do Brasil, Canoas, Brasil.

Russell, M. K., Airasian, P. W (2014). *Avaliação em sala de aula: conceitos e aplicações*. 7. ed. Porto Alegre: AMGH Editora Ltda.

Sampieri, R. H. & Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*, Ciudad de México, México: Mc. Graw Hill Education.

Sant'Anna, I. M. (2014). *Porque avaliar?: Como avaliar?: critérios e instrumentos*. 17°. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes.

- Santos, M. da C. (2022). *Gestão escolar, formação de professores e metodologias ativas: perspectivas educativas para o ensino na contemporaneidade*. 1 ed. – Curitiba: Appris 115 p.
- Silva, A. D. (2016). *Didática: planejamento e avaliação*. - Londrina: Editora e Distribuidora Educacional. S.A; 236 p.
- Sabóia, V. S. M., & Barbosa, R. P. (2020). *Base nacional comum curricular: competências, habilidades e o planejamento escolar*. Práticas Educativas, Memórias e Oralidades-Rev. Pemo, 2(1), 1-13.
- Silva, R. J. M (org.). (2022). *Avaliação somativa ou Avaliação contínua?*- Natal/RN: Edição do autor.
- Silva, A. B. D., & Sousa, S. Z. (2022). *Motivações para a criação de avaliação educacional em larga escala por municípios brasileiros*. Revista Educação em Questão. Natal, v. 60 n. 64, p. 1-24, e-29326, abr./jun.
- Souza, A. M. (org). (2011). *Dimensões da avaliação educacional*. 3.ed.- Petrópolis: Vozes.
- Souza Oliveira, C. V., Lagares, R., & de Pinho, M. J. (2022). *Avaliação em larga escala como instrumento de accountability, regulação da educação no brasil: os resultados e as responsabilizações*. *Revista Extensão*, 5(3), 28-35. Recuperado de <https://revista.unitins.br/index.php/extensao/article/view/5403>
- Sousa, S. M. Z. L., & Oliveira, R. P. de. (2010). *Sistemas estaduais de avaliação: uso dos resultados, implicações e tendências*. *Cadernos de Pesquisa*, 40( 141), set./dez. 2010. 793-822. doi:10.1590/s0100-15742010000300007NLM.
- Sousa, C. P. de, & Ferreira, S. L. (2019). *Avaliação de larga escala e da aprendizagem na escola: um diálogo necessário*. *Psicologia da Educação*, (48), 13-23. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.5935/2175-3520.20190003>.

- Unicef. (2021). *Cultura do fracasso escolar afeta milhões de estudantes e a desigualdade se agrava na pandemia, alertam UNICEF e Instituto Claro*. 28 de janeiro. Brasília, DF. Recuperado de <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de-imprensa>
- Vaz, R. F. N., & Nasser, L. (2019). *Em busca de uma avaliação mais justa. Com a Palavra, o Professor*, 4(10), 269-289.
- Viana, P. F. B. Lopez, E. Peixoto, C. O. (2023) *Avaliação de desempenho dos estudantes (ADE): uma análise dos resultados da avaliação de larga escala no município de Manaus/AM*. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano. 08, Ed. 07, Vol. 04, pp. 17-33. ISSN: 2448-0959. Recuperado de <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/desempenho-dos-estudante>
- Vianna, H.M (2005). *Fundamentos de um Programa de Avaliação Educacional*. Brasília; Liber Livro Editora.
- Werle, F. O. C. (Org.). (2010). *Avaliação em Larga Escala: Foco na Escola*. Oikos; Brasília: Liber Livro.
- Werle, F. O. C. (2011). *Políticas de avaliação em larga escala na educação básica: do controle de resultados à intervenção nos processos de operacionalização do ensino*. Ensaio: Avaliação e políticas públicas em educação, 19, 769-792.
- Yin, Robert K. (2016). *Pesquisa qualitativa do início ao fim*. Tradução de Daniela Bueno. Revisão técnica de Dirceu da Silva. Porto Alegre, RS: Penso.
- Zabala, Antoni (1998). *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: ArtMed.
- Zwierewicz, M., Silva, E. T. da, Pegoraro, L., & Silva, V. L. de S. e. (2019). *A Avaliação da Educação Básica: do ranqueamento ao ensino e aprendizagem*. Retratos Da Escola, 13(26), 483–497. Recuperado de <https://doi.org/10.22420/rde.v13i26.958>.

## **APÊNDICES**

**Apêndice 1:** Instrumentos da coleta de dados



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
DOUTORADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
DOUTORANDA: Rosemary Farias Rufino**

**VALIDAÇÃO DE INSTRUMENTO DE PESQUISA**

Este formulário destina-se à validação dos instrumentos que serão utilizados na coleta de dados a ser realizada por expertos. A pesquisa de campo trata-se de um requisito do curso de Doutorado em Ciências da Educação pela Universidade Autónoma de Assunção – UAA, cujo tema é:

**AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DO ESTUDANTE COMO FERRAMENTA  
PEDAGÓGICA DE MELHORIA DO RENDIMENTO ESCOLAR DO ENSINO  
FUNDAMENTAL NAS ESCOLAS DE MANAUS.**

A pesquisa apresenta como objetivo geral analisar a influência da avaliação de desempenho do estudante no rendimento escolar. E como objetivos específicos: Identificar de que forma a avaliação de desempenho do estudante contribui na execução do trabalho pedagógico; Conhecer a opinião dos docentes sobre a avaliação de desempenho aplicada pela secretaria; Conhecer a opinião dos estudantes sobre a avaliação de desempenho aplicada pela secretaria e Descrever como as escolas utilizam os resultados das avaliações da aprendizagem e em larga escala para a melhoria do rendimento.

Sendo assim, solicito sua análise no sentido de analisar se as questões **possuem clareza e coesão** quanto aos objetivos propostos na pesquisa. Caso julgue necessário, fique à vontade para sugerir melhorias utilizando o campo de observação deixado ao final deste documento.

**ROTEIRO PARA ENTREVISTA**

A entrevista será aplicada aos Diretores escolares, com a finalidade de coletar dados da pesquisa **AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DO ESTUDANTE COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA DE MELHORIA DO RENDIMENTO ESCOLAR DO ENSINO FUNDAMENTAL NAS ESCOLAS DE MANAUS**, que possui o objetivo **principal de analisar a influência da avaliação de desempenho do estudante no rendimento escolar**. Eu, **Rosemary Farias Rufino, pesquisadora responsável, agradeço por sua participação.**

## ENTREVISTA REALIZADA COM DIRETORES

### I - Informações pessoais

1.1 Seu gênero? masculino ( ) feminino ( )

1.2 Sua faixa etária? ( ) 20-30 anos ( ) 31-45 anos ( ) 46-60 anos

1.3 Sua formação inicial? ( ) Licenciatura em pedagogia ( ) Normal superior ( )  
Magistério ( ) outra

1.4 Possui pós graduação? ( ) especialização ( ) mestrado ( ) doutorado

1.5 Tempo de atuação na direção? \_\_\_\_\_ Tempo de atuação na escola? \_\_\_\_\_

1.6 Seu tempo como profissional da educação? \_\_\_\_\_

### II - Dados da pesquisa

❖ *Identificar de que forma a avaliação de desempenho do estudante contribui na execução do trabalho pedagógico.*

1. Que informações você possui sobre a ADE e seu processo de elaboração?
2. Em que aspectos do trabalho pedagógico desenvolvido na escola a ADE vem contribuindo?
3. Na sua opinião, como a ADE pode contribuir no processo pedagógico da escola?
4. A comunidade escolar considera a ADE importante para a melhoria do processo de ensino aprendizagem? Se sim, porquê?
5. Qual a sua avaliação sobre o material da ADE?
6. Que aspectos da ADE você destaca como positivos e quais aqueles que, em sua opinião, merecem ser aperfeiçoados?

❖ *Descrever como as escolas utilizam os resultados das avaliações da aprendizagem e em larga escala para melhoria do rendimento.*

7. Em sua opinião, qual o objetivo da avaliação da aprendizagem e da avaliação em larga escala?
8. Como você descreveria o sistema de avaliação em larga escala da SEMED?
9. As metas educacionais (rendimento, acertos na ADE e IDEB) da escola são discutidas pela equipe pedagógica em conjunto com os professores?

10. Quais as orientações da SEMED quanto ao uso dos resultados das avaliações em larga escala?
11. De que forma a escola se mobiliza para desenvolver o trabalho de aplicação das avaliações?
12. Como a escola dissemina os seus resultados nas avaliações?
13. Qual o uso que a escola faz dos resultados obtidos com as avaliações internas e externas e qual o seu impacto no rendimento escolar dos estudantes?
14. Que fatores considera como entraves na utilização dos resultados das avaliações na escola?
15. Que fatores considera como facilitadores na utilização dos resultados das avaliações na escola?
16. Você participou de alguma formação sobre avaliação nos últimos anos? Se sim, quais?

#### ROTEIRO PARA ENTREVISTA

A entrevista será aplicada aos Pedagogos, com a finalidade de coletar dados da pesquisa **AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DO ESTUDANTE COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA DE MELHORIA DO RENDIMENTO ESCOLAR DO ENSINO FUNDAMENTAL NAS ESCOLAS DE MANAUS**, que possui o objetivo principal de analisar a influência da avaliação de desempenho do estudante no rendimento escolar. Eu, Rosemary Farias Rufino, pesquisadora responsável, agradeço por sua participação.

#### ENTREVISTA REALIZADA COM PEDAGOGOS

##### I - Informações pessoais

- 1.1 Seu gênero: masculino (  ) feminino (  )
- 1.2 Sua faixa etária: (  ) 20-30 anos (  ) 31-45 anos (  ) 46-60 anos
- 1.3 Sua formação inicial: (  ) Licenciatura em pedagogia (  ) Normal superior (  ) Magistério (  ) outra
- 1.4 Possui pós graduação? (  ) especialização (  ) mestrado (  ) doutorado
- 1.5 Tempo de atuação na função? \_\_\_\_\_ Tempo de atuação na escola? \_\_\_\_\_
- 1.6 Seu tempo como profissional da educação? \_\_\_\_\_

##### II - Dados da pesquisa

❖ *Identificar de que forma a avaliação de desempenho do estudante contribui na execução do trabalho pedagógico.*

1. Que informações você possui sobre a ADE e seu processo de elaboração?
2. Em que aspectos do trabalho pedagógico desenvolvido na escola a ADE vem contribuindo?
3. Na sua opinião, como a ADE pode contribuir no processo pedagógico da escola?
4. A comunidade escolar considera a ADE importante para a melhoria do processo de ensino aprendizagem? Se sim, porquê?
5. Qual a sua avaliação sobre o material da ADE?
6. Que aspectos da ADE você destaca como positivos e quais aqueles que, em sua opinião, merecem ser aperfeiçoados?
7. Os professores da escola fazem algum tipo de planejamento de adequação das avaliações bimestrais às avaliações externas? Quais?

❖ *Descrever como as escolas utilizam os resultados das avaliações da aprendizagem e em larga escala para melhoria do rendimento.*

8. Em sua opinião, qual o objetivo da avaliação da aprendizagem e da avaliação em larga escala?
9. Em que medida você recebeu orientações da secretaria acerca da organização do trabalho pedagógico em relação às avaliações de aprendizagem e às avaliações em larga escala?
10. Como você descreveria o sistema de avaliação em larga escala da SEMED?
11. As metas educacionais (rendimento, acertos na ADE e IDEB) da escola são discutidas pela equipe pedagógica em conjunto com os professores?
12. Quais as orientações da SEMED quanto ao uso dos resultados das avaliações em larga escala?
13. De que forma a escola se mobiliza para desenvolver o trabalho de aplicação das avaliações?
14. Como a escola dissemina os seus resultados nas avaliações?
15. Qual o uso que a escola faz dos resultados obtidos com as avaliações internas e externas e qual o seu impacto no rendimento escolar dos estudantes?
16. Que fatores considera como entraves na utilização dos resultados das avaliações na escola?

17. Que fatores considera como facilitadores na utilização dos resultados das avaliações na escola?

18. Você participou de alguma formação sobre avaliação nos últimos anos? Se sim, quais?

### ROTEIRO PARA ENTREVISTA

A entrevista será aplicada aos Professores do 5º ano do Ensino Fundamental, com a finalidade de coletar dados da pesquisa **AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DO ESTUDANTE COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA DE MELHORIA DO RENDIMENTO ESCOLAR DO ENSINO FUNDAMENTAL NAS ESCOLAS DE MANAUS**, que possui o objetivo principal de analisar a influência da avaliação de desempenho do estudante no rendimento escolar. Eu, Rosemary Farias Rufino, pesquisadora responsável, agradeço por sua participação.

### ENTREVISTA REALIZADA COM PROFESSORES

#### I - Informações pessoais

1.1 Seu gênero: masculino ( ) feminino ( )

1.2 Sua faixa etária: ( ) 20-30 anos ( ) 31-45 anos ( ) 46-60 anos

1.3 Sua formação inicial: ( ) Licenciatura em pedagogia ( ) Normal superior ( ) Magistério ( ) outra

1.4 Possui pós graduação? ( ) especialização ( ) mestrado ( ) doutorado

1.5 Tempo de atuação na escola? \_\_\_\_\_

1.6 Seu tempo como profissional da educação? \_\_\_\_\_

#### II - Dados da pesquisa

❖ *Conhecer a opinião dos docentes sobre a avaliação de desempenho aplicada pela secretaria.*

1. Que informações você possui sobre a ADE e seu processo de elaboração?
2. Qual a sua opinião sobre a ADE?
3. Como você define uma boa avaliação?
4. Qual a sua avaliação sobre o material da ADE?
5. Quais as orientações que você recebe para desenvolver o trabalho com a ADE?

6. A comunidade escolar considera a ADE importante para a melhoria do processo de ensino aprendizagem? Se sim, porquê?
7. Que aspectos da ADE você destaca como positivos e quais aqueles que, em sua opinião, merecem ser aperfeiçoados?
8. Você apresenta dificuldade em algum componente específico da ADE? Língua Portuguesa ou Matemática, se SIM descreva quais seriam essas dificuldades.
9. As metas educacionais (rendimento, acertos na ADE e IDEB) da escola são discutidas com você?
10. Como você lida com o processo de avaliação interna, diante dos resultados das avaliações externas?
11. Quais as orientações da SEMED quanto ao uso dos resultados das avaliações em larga escala?
12. De que forma a escola se mobiliza para desenvolver o trabalho de aplicação das avaliações?
13. Como a escola dissemina os seus resultados nas avaliações?
14. Qual o uso que a escola faz dos resultados obtidos com as avaliações internas e externas e qual o seu impacto no rendimento escolar dos estudantes?
15. Que fatores considera como entraves na utilização dos resultados das avaliações na escola?
16. Que fatores considera como facilitadores na utilização dos resultados das avaliações na escola?
17. Você participou de alguma formação sobre avaliação nos últimos anos? Se sim, quais?

**DADOS DO AVALIADOR**

**NOME COMPLETO:** Carlos Augusto Conte Sanches

**FORMAÇÃO:** Doutor em Ciências da Educação.

**ASSINATURA DO AVALIADOR:**

CARLOS AUGUSTO  
CONTE  
SANCHES:078133092  
00

Assinado de forma digital por  
CARLOS AUGUSTO CONTE  
SANCHES:07813309200  
Dados: 2023.08.09 12:38:14  
-04'00'

**DADOS DO AVALIADOR**

**NOME COMPLETO:** Bruno Thayguara de Oliveira Ribeiro

**FORMAÇÃO:** Mestre e Doutorando em ensino de Ciências e Matemática.

ASSINATURA DO AVALIADOR:



DADOS DO AVALIADOR

NOME COMPLETO: Maria Selma da Silva

FORMAÇÃO: Doutora em Ciências da Educação

ASSINATURA DO AVALIADOR:



DADOS DO AVALIADOR

NOME COMPLETO: Pablo Vieira Cavalcante de Lemos

FORMAÇÃO: Doutor em Educação Física

ASSINATURA DO AVALIADOR:



Observação que considerar pertinente:



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
DOUTORADO EM CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
DOUTORANDA: Rosemary Farias Rufino

## **VALIDAÇÃO DE INSTRUMENTO DE PESQUISA**

Este formulário destina-se à validação dos instrumentos que serão utilizados na coleta de dados a ser realizada por expertos. A pesquisa de campo trata-se de um requisito do curso de Doutorado em Ciências da Educação pela Universidad Autónoma de Assunção – UAA, cujo tema é:

### **AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DO ESTUDANTE COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA DE MELHORIA DO RENDIMENTO ESCOLAR DO ENSINO FUNDAMENTAL NAS ESCOLAS DE MANAUS.**

A pesquisa apresenta como objetivo geral analisar a influência da avaliação de desempenho do estudante no rendimento escolar. E como objetivos específicos: Identificar de que forma a avaliação de desempenho do estudante contribui na execução do trabalho pedagógico; Conhecer a opinião dos docentes sobre a avaliação de desempenho aplicada pela secretaria; Conhecer a opinião dos estudantes sobre a avaliação de desempenho aplicada pela secretaria e Descrever como as escolas utilizam os resultados das avaliações da aprendizagem e em larga escala para a melhoria do rendimento.

Sendo assim, solicito sua análise no sentido de analisar se as questões **possuem clareza e coesão** quanto aos objetivos propostos na pesquisa. Caso julgue necessário, fique à vontade para sugerir melhorias utilizando o campo de observação deixado ao final deste documento.

## **QUESTIONÁRIO**

Prezado (a) estudante, o questionário que está recebendo possui a finalidade de coletar dados para a minha pesquisa de Doutorado a ser apresentada na Universidad Autónoma de Assunção. Solicito gentilmente a sua colaboração em responder as perguntas da minha investigação sobre a Avaliação de Desempenho do Estudante como ferramenta pedagógica de melhoria do rendimento escolar do ensino fundamental nas escolas de Manaus.

### **Identificação**

Escola: \_\_\_\_\_

Ano escolar: \_\_\_\_\_

Gênero: (     ) Feminino     (     ) Masculino

Idade: \_\_\_\_\_

- ❖ *Conhecer a opinião dos estudantes sobre a avaliação de desempenho aplicada pela secretaria.*

Leia as questões e marque um x nas alternativas conforme o grau de concordância.

	Discordo fortemente	Discordo	Concordo	Concordo fortemente
Conheço o objetivo da avaliação de desempenho do estudante.	A	B	C	D
A ADE é importante para a minha escola.	A	B	C	D
Sou incentivado pela escola a fazer a ADE.	A	B	C	D
Tenho facilidade em responder os itens da ADE.	A	B	C	D
A minha escola divulga os resultados da ADE.	A	B	C	D
Meu professor trabalha os conteúdos da ADE em sala de aula.	A	B	C	D
A ADE ajuda na minha aprendizagem.	A	B	C	D
A ADE contribui na melhoria da minha escola.	A	B	C	D
Meu professor corrige os itens da ADE em sala de aula.	A	B	C	D

Estudo e me esforço para fazer a ADE.	A	B	C	D
Tenho mais dificuldade na prova de Língua Portuguesa.	A	B	C	D
Tenho mais dificuldade na prova de Matemática.	A	B	C	D
Professor(a) tem dificuldade em ensinar alguns assuntos de Língua Portuguesa.	A	B	C	D
Professor(a) tem dificuldade em ensinar alguns assuntos de Matemática.	A	B	C	D

Obrigada pela sua participação.

#### DADOS DO AVALIADOR

NOME COMPLETO: Carlos Augusto Conte Sanches

FORMAÇÃO: Doutor em Ciências da Educação

ASSINATURA DO AVALIADOR:

CARLOS AUGUSTO  
CONTE  
SANCHES:078133092  
00

Assinado de forma digital por  
CARLOS AUGUSTO CONTE  
SANCHES:07813309200  
Dados: 2023.08.09 12:38:14  
-04'00'

#### DADOS DO AVALIADOR

NOME COMPLETO: Bruno Thayguara de Oliveira Ribeiro

FORMAÇÃO: Mestre e Doutorando em ensino de Ciências e Matemática

ASSINATURA DO AVALIADOR:



Assinatura

#### DADOS DO AVALIADOR

NOME COMPLETO: Maria Selma da Silva

FORMAÇÃO: Doutora em Ciências da Educação

ASSINATURA DO AVALIADOR:

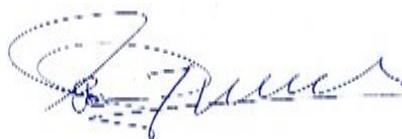


DADOS DO AVALIADOR

NOME COMPLETO: Pablo Vieira Cavalcante de Lemos

FORMAÇÃO: Doutor em Educação Física

ASSINATURA DO AVALIADOR:



Observação que considerar pertinente:

**Apêndice 2:** Carta de apresentação nas escolas



## CARTA DE APRESENTAÇÃO

Manaus-AM/Brasil, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ 2023.

Assunto: Autorização para coleta de dados para tese de doutorado

Caro (a) Diretor (a) da Escola Municipal \_\_\_\_\_

Sou aluna do curso de Doutorado em Ciências da Educação da Universidade Autônoma de Assunção e no presente ano, estou na fase de elaboração da tese de Doutorado que apresenta como tema de investigação: Avaliação de Desempenho do Estudante como ferramenta pedagógica de melhoria do rendimento escolar do ensino fundamental nas escolas de Manaus.

A pesquisa apresenta como objetivo principal: Analisar a influência da ADE no rendimento escolar, sob a orientação do Prof. Dr. Luiz Ortiz Jimenez. Para a realização da investigação serão necessárias entrevistas com os servidores da escola como o diretor, pedagogo e professor, assim como aplicação de questionário para uma amostra de estudantes do 5º ano.

Sendo assim, venho por meio desta, solicitar autorização para coletar os dados nessa conceituada instituição para a conclusão do meu trabalho. Asseguro que os aspectos de ordem ética e garantia de sigilo das entrevistas e questionários serão rigorosamente respeitados em todas as atividades propostas.

Desde já agradeço, colocando-me à disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos no contato (92) 991499233 ou pelo e-mail [rosemaryaraujo25@gmail.com](mailto:rosemaryaraujo25@gmail.com).

Atenciosamente,

Rosemary Farias Rufino

Pesquisadora

**Apêndice 3:** Termo de Consentimento Livre Esclarecido



**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO -  
TCLE**

Convido-lhe para participar, como voluntário, da pesquisa com o tema Avaliação de desempenho do estudante como ferramenta pedagógica de melhoria do rendimento escolar do ensino fundamental nas escolas de Manaus. Meu nome é Rosemary Farias Rufino, responsável pela investigação. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa que adotará na coleta de dados os instrumentos: entrevista, questionário e análise documental.

Os dados coletados serão utilizados unicamente para esta pesquisa e os resultados serão divulgados em eventos e/ou revistas científicas, preservando a identidade dos respondentes. A pesquisa terá duração de aproximadamente seis meses com término previsto para outubro de 2023. O objetivo da pesquisa é analisar a influência da avaliação de desempenho do estudante no rendimento escolar.

Sua identidade será resguardada e suas respostas tratadas confidencialmente. Seu vínculo com a pesquisa é voluntário, permitindo que você se afaste, se recuse a responder qualquer pergunta ou ainda de participar da pesquisa se assim o desejar, sem que isso lhe traga prejuízos.

Sua participação consistirá em responder as perguntas a serem realizadas de acordo com os instrumentos de coleta de dados e não lhe será cobrado ou fornecido qualquer compensação financeira.

Os riscos advindos dessa pesquisa podem ser mínimos sendo possível ocorrer apenas constrangimento durante as entrevistas. Entretanto, os pesquisados terão a liberdade de recusa durante toda a realização da pesquisa.

O benefício relacionado à sua participação será o de contribuir para aumentar o conhecimento científico acerca da temática da avaliação.

Após receber os esclarecimentos e as informações, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável.

Em caso de recusa, você não será penalizado. Em caso de dúvida sobre a pesquisa, entre em contato com a pesquisadora responsável, Rosemary Farias Rufino no celular: (92) 99149-9233. Desde já agradeço a participação!

Assinatura do pesquisador: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Assinatura do participante: \_\_\_\_\_

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

#### Apêndice 4: Termo de Assentimento do Menor



### TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR

Você está sendo convidado para participar da pesquisa **Avaliação de desempenho do estudante como ferramenta pedagógica de melhoria do rendimento escolar do ensino fundamental nas escolas de Manaus**. Sua escola autorizou sua participação na pesquisa por não oferecer riscos, conforme parecer do Comitê de Ética.

Quero saber a sua opinião sobre a avaliação de desempenho aplicada pela secretaria. As crianças que irão participar dessa pesquisa têm de **10 a 12** anos de idade. Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir.

A pesquisa será feita na sua escola, será usado apenas papel e caneta para você responder, não apresentando nenhum tipo de risco, somente sua disposição em participar. Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der.

Os resultados da pesquisa serão publicados, sem identificar o seu nome, que será substituído por número. Quando terminar a pesquisa, ela será apresentada aos professores da Universidade.

Se você tiver alguma dúvida, você pode perguntar à pesquisadora Rosemary Farias Rufino.

Eu \_\_\_\_\_ aceito participar da pesquisa **Avaliação de desempenho do estudante como ferramenta pedagógica de melhoria do rendimento escolar do ensino fundamental nas escolas de Manaus**, que tem o objetivo de conhecer a opinião dos estudantes sobre a avaliação de desempenho aplicada pela secretaria.

Entendi que não há riscos. Entendi que posso dizer “sim” e participar. Mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir que ninguém vai ficar furioso. A pesquisadora tirou dúvidas sobre a minha participação.

Recebi uma via deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

Manaus, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do menor

\_\_\_\_\_  
Assinatura do (a) pesquisador (a)

Avaliação de Desempenho do Estudante...240

## **ANEXOS**

## Anexo 1: Parecer do CEP

CENTRO UNIVERSITÁRIO  
LUTERANO DE MANAUS -  
CEULM/ ULBRA



**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP**

**DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DO ESTUDANTE COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA DE MELHORIA DO RENDIMENTO ESCOLAR DO ENSINO FUNDAMENTAL NAS ESCOLAS DE MANAUS.

**Pesquisador:** ROSEMARY FARIAS RUFINO

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 70776423.2.0000.5014

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE AUTÔNOMA DE ASSUNÇÃO

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 6.221.528

**Apresentação do Projeto:**

A pesquisa da Proponente Rosemary Farias Rufino, tem como tema "Avaliação de Desempenho do Estudante como ferramenta pedagógica de melhoria do rendimento escolar do ensino fundamental nas escolas de Manaus". A proponente é aluna do Programa de Doctorado en Ciencias de La Educación da Universidad Autónoma de Asunción, no Paraguai. Sua pesquisa visa analisar como as avaliações em larga escala, mais especificamente, a avaliação de desempenho do estudante aplicada aos estudantes do ensino fundamental de Manaus é utilizada como ferramenta pedagógica de melhoria do rendimento escolar, seus efeitos na prática dos professores e sua contribuição nas avaliações internas de aprendizagem. Sabe-se

Este Comitê de Pesquisa, após a análise realizada, manifesta-se favorável ao prosseguimento da pesquisa considerando a relevância do tema e as possíveis contribuições geradas a partir da análise dos resultados obtidos.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Este Comitê de Pesquisa, após a análise realizada, manifesta-se favorável ao prosseguimento da pesquisa e orienta manter o cronograma de execução do projeto.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2155102.pdf	06/06/2023 16:31:22		Aceito
Outros	CurriculoLattespesquisadora.pdf	05/06/2023 14:33:58	ROSEMARY FARIAS RUFINO	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	proyectedeteses.docx	05/06/2023 14:29:55	ROSEMARY FARIAS RUFINO	Aceito
Folha de Rosto	FOLHADEROSTO.pdf	05/06/2023 13:08:43	ROSEMARY FARIAS RUFINO	Aceito
Outros	ENTREVISTA.docx.docx	03/06/2023 19:51:56	ROSEMARY FARIAS RUFINO	Aceito
Outros	QUESTIONARIO.docx	03/06/2023 19:51:31	ROSEMARY FARIAS RUFINO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLeresponsaveis.docx.docx	03/06/2023 19:48:00	ROSEMARY FARIAS RUFINO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termodeassentimentodomenor.docx	03/06/2023 19:47:23	ROSEMARY FARIAS RUFINO	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	03/06/2023 19:46:38	ROSEMARY FARIAS RUFINO	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

**Anexo 2: Carta de Anuência**



**Educação**  
Secretaria Municipal

**Manaus**  
Prefeitura Municipal

**Subsecretaria de Gestão Educacional**  
*Família e Escola, construindo a excelência na educação, em prol de uma Manaus melhor para se viver.*  
**CARTA DE ANUÊNCIA**

AUTORIZO a execução da pesquisa “**AValiaÇÃO DE DESEMPENHO DO ESTUDANTE COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA DE MELHORIA DO RENDIMENTO ESCOLAR DO ENSINO FUNDAMENTAL NAS ESCOLAS**”, conduzida pela **Prof. Dr. Luiz Ortiz Jimenez**, realizada por **Rosemary Farias Rufino**, associada ao Curso de Doutorado em Ciências da Educação, da UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN

A Instituição se compromete a solicitar Termo de Consentimento Livre e Esclarecido a todos os participantes da pesquisa, bem como obedecer à regulamentação ética de pesquisa em vigor no país.

Os resultados obtidos serão divulgados em meios acadêmicos e científicos de forma geral, garantindo a utilização dos dados pessoais dos participantes da pesquisa exclusivamente para os fins científicos, mantendo o sigilo e assegurando a não utilização das informações em prejuízo dos participantes, das unidades escolares e/ou comunidades.

Ressalta-se que devem ser obedecidos os protocolos de saúde como medida preventiva à disseminação da COVID-19. Desta forma, evite-se expor os participantes a riscos de contaminação.

O Professor Doutor se compromete a obedecer à regularidade ética da pesquisa em vigor no país e ao final da pesquisa deverá encaminhar a esta Secretaria, no prazo de 30 (trinta) dias, um Relatório Final da atividade realizada.

**Obs. RESSALTAMOS QUE A PESQUISA SERÁ REALIZADA NA E. M. NAZIRA CHAMMA DAOU, E.M. MARIA DAS GRAÇAS VASCONCELOS, E.M. JARLECE ZARANZA, E.M. JORNALISTA SABÁ RAPOSO, E.M. VILA DA FELICIDADE, E.M. AMBIENTALISTA CHICO MENDES, E.M. PADRE JOÃO D'VRIES.**

Manaus, 19 de julho de 2023.

*Recebido  
22/08/2023  
Simone*

*7/08/2023  
Anezio*

(Assinatura digital)  
**Anézio Ferreira Mar Neto**  
Diretor do Departamento de  
Gestão Educacional / DEGE  
Portaria nº 1826/2022 – GS/SEMED

(Assinatura Digital)  
**LEANDRO ANJOS SILVA**  
Chefe da Divisão de Avaliação e Monitoramento/DAM  
Portaria nº 2194/2023 – SEMED/GS

*Recebido  
24-08-2023*

(Assinatura digital)  
**Valquindar Ferreira Mar Júnior**  
Subsecretário de Gestão Educacional

*Recebido  
12/08/23  
Valquindar  
31/08/23*



DOCUMENTO ASSINADO POR LOGIN E SENHA POR: VALQUINDAR FERREIRA MAR JÚNIOR EM 24/07/2023 0  
 DOCUMENTO ASSINADO POR LOGIN E SENHA POR: LEANDRO ANJOS SILVA EM 20/07/2023 1  
 DOCUMENTO ASSINADO POR LOGIN E SENHA POR: ANEZIO FERREIRA MAR NETO EM 20/07/2023 0

VERIFIQUE A AUTENTICIDADE DESTA DOCUMENTO EM <https://sined.mn.usp.br/validar/verificacao.aspx> INFORMANDO O CÓDIGO: 25

## Anexo 3: Extrato do rendimento escolar

15:16:53	Consulta Rendimento/Estatística por Turma	23/08/23
		PAG. 001
Ano Letivo: 2023 Rede: Municipal Escola: 01137 E.M. NAZIRA CHAMMA DAOU		
Período: 2. BIMESTRE	Resultado: Do periodo	Análise: Rendimento
Ensino	Qt.Tur Indicador	Alunos %
FUNDAMENTAL - SE LIGA/ACE	1 APROVACAO	16 94,11
	REPROVACAO	1 5,88
	DEIXOU FREQUENTAR	0 0,00
FUND 1° AO 5° ANO - REGUL	8 APROVACAO	208 99,52
	REPROVACAO	1 0,47
	DEIXOU FREQUENTAR	0 0,00
FUND 1° E 2° ANO - REGULA	8 APROVACAO	186 99,46
	REPROVACAO	0 0,00
	DEIXOU FREQUENTAR	1 0,53
Total: 17		413

<b>Rede Ensino</b> MUNICIPAL	<b>Município</b> MANAUS	<b>Escola</b> E.M. MARIA VASCONCELOS	
<b>Período</b> 1. BIMESTRE	<b>Resultado</b> <input checked="" type="radio"/> DO PERIODO <input type="radio"/> ATÉ O PERIODO	<b>Ano Letivo</b> Primeiro: 2023 Último: 2023	
Arquivo Consultar			
N°	Indicador	2023	
		Qtde	%
1	GERAL	15 turmas	
2	Aprovação	383	99.08%
3	Reprovação	4	0.92%
4	Deixou de Frequentar	0	0.00%
5	Total	387	100.00%
6	ENSINO FUNDAMENTAL DE 1° AO 5° ANO	8 turmas	
7	Aprovação	213	98.16%
8	Reprovação	4	1.84%
9	Deixou de Frequentar	0	0.00%
10	Total	217	100.00%
11	ENSINO FUNDAMENTAL DE 1° E 2° ANO	7 turmas	
12	Aprovação	170	100.00%
13	Reprovação	0	0.00%
14	Deixou de Frequentar	0	0.00%
15	Total	170	100.00%

Anexo 4: Base de dados da pesquisa - Ideb e proficiência

DISTRITO	SIGEAI	INEP	ESCOLA	RENDIMENTO	PROFIC. MA	PROFIC. LP	NOTA	IDEB
DDZ 4 - CENTRO-SUL	674	13029126	EM PROFª JARLECE DA CONCEICAO ZARANZA	1,00	247,52	235,56	6,97	6,9
DDZ 4 - CENTRO-SUL	1351	13081519	EM IRMA ZENIR DE CASTRO ALVES	1,00	235,81	241,74	6,86	6,9
DDZ 4 - CENTRO-SUL	1510	13082922	EM PROFª RUTH COSTA	1,00	238,47	222,98	6,57	6,6
DDZ 4 - CENTRO-SUL	1121	13092456	EM ESCRITOR ERICO VERISSIMO	1,00	234,81	226,68	6,56	6,6
DDZ 4 - CENTRO-SUL	1109	13058975	EM PROFª SULAMITA PEREIRA GONCALVES	1,00	231,62	218,98	6,37	6,4
DDZ 4 - CENTRO-SUL	1318	13075861	EM SANTA RITA DE CASSIA	1,00	222,27	216,50	6,14	6,1
DDZ 4 - CENTRO-SUL	1228	13075870	EM PROF JULIO CESAR DE MORAES PASSOS	0,99	216,93	218,03	6,07	6,0
DDZ 4 - CENTRO-SUL	1470	13081551	EM MAGNOLIA FROTA	1,00	219,88	211,77	6,01	6,0
DDZ 4 - CENTRO-SUL	669	13028308	EM ANTONIA ALEXANDRINA	1,00	210,16	216,59	5,91	5,9
DDZ 4 - CENTRO-SUL	6511	13093495	EM MIGUEL ARRAES DE ALENCAR	1,00	215,56	212,92	5,95	5,9
DDZ 4 - CENTRO-SUL	1123	13058924	EM DEPUTADO ULISSES GUIMARAES	1,00	211,13	207,69	5,77	5,8
DDZ 4 - CENTRO-SUL	1483	13089064	EM MARIO DE ANDRADE	1,00	206,50	214,22	5,80	5,8
DDZ 4 - CENTRO-SUL	1550	13092790	EM SENADOR ALVARO BOTELHO MAIA	1,00	208,75	213,57	5,83	5,8
DDZ 4 - CENTRO-SUL	1652	13117408	EM POETISA CORA CORALINA	1,00	208,66	213,44	5,83	5,8
DDZ 4 - CENTRO-SUL	1124	13071602	EM SENADOR DARCY RIBEIRO	1,00	216,70	197,82	5,70	5,7
DDZ 4 - CENTRO-SUL	1461	13089234	EM GOVERNADOR EDUARDO RIBEIRO	1,00	204,33	193,82	5,39	5,4
DDZ 4 - CENTRO-SUL	1657	13093592	EM POETA MARIO DE MIRANDA QUINTANA	1,00	204,08	195,48	5,41	5,4

DISTRITO	SIGEAI	INEP	ESCOLA	RENDIMENTO	PROFIC. MA	PROFIC. LP	NOTA	IDEB
DDZ 6 - LESTE II	1154	13081721	EM PADRE JOAO DVRIES	1,00	174,19	158,60	4,17	4,2
DDZ 6 - LESTE II	1644	13092936	EM PROF RUBEM DA SILVA PEIXOTO	1,00	174,95	173,75	4,46	4,5
DDZ 6 - LESTE II	1155	13029452	EM SAO LUIZ	1,00	184,98	171,46	4,61	4,6
DDZ 6 - LESTE II	1208	13029525	EM SAO SEBASTIAO -URBANA	1,00	184,70	169,97	4,58	4,6
DDZ 6 - LESTE II	9678	13106597	CIME PROFESSOR DR JOSE ALDEMIR DE OLIVEIRA	1,00	188,48	175,04	4,74	4,7
DDZ 6 - LESTE II	613	13030035	EM LILI BENCHIMOL	1,00	188,88	177,09	4,79	4,8
DDZ 6 - LESTE II	6279	13092880	EM FRANCISCO NUNES DA SILVA	1,00	186,34	178,28	4,76	4,8
DDZ 6 - LESTE II	7738	13096710	EM MOACIR ELIAS DE ARAUJO	1,00	188,91	178,00	4,81	4,8
DDZ 6 - LESTE II	1209	13071793	EM DOUTOR OLAVO DAS NEVES	0,99	190,93	186,30	5,00	4,9
DDZ 6 - LESTE II	1387	13082957	EM GOVERNADOR DANILO DE MATOS AREOSA	1,00	192,33	182,09	4,95	4,9
DDZ 6 - LESTE II	1552	13092812	EM FREI MARIO MONACELLI DE GRELO	1,00	192,98	177,21	4,87	4,9
DDZ 6 - LESTE II	1160	13071785	EM DOUTOR PAULO PINTO NERY	1,00	193,08	187,85	5,06	5,0
DDZ 6 - LESTE II	1329	13075730	EM PROF ROBERTO DOS SANTOS VIEIRA	1,00	188,74	186,30	4,95	5,0
DDZ 6 - LESTE II	6263	13089293	EM JORGE AMADO	1,00	195,68	183,36	5,03	5,0
DDZ 6 - LESTE II	7343	13275232	EM ESCRITORA ZELIA GATTAI	1,00	190,10	187,43	5,00	5,0
DDZ 6 - LESTE II	6270	13089285	EM PROFª ARIBALDINA DE LIMA BRITO	1,00	195,56	188,94	5,13	5,1
DDZ 6 - LESTE II	6298	13092839	EM PROF ALVARO CESAR DE CARVALHO	1,00	198,73	186,30	5,14	5,1
DDZ 6 - LESTE II	6268	13092855	ESC MUL PINTOR CANDIDO PORTINARI	1,00	195,46	189,21	5,13	5,1
DDZ 6 - LESTE II	6292	13092910	EM NOSSA SENHORA DO ROSARIO	0,94	208,02	193,56	5,45	5,1

## Anexo 5: Carta de metas

Educação Secretaria Municipal		Manaus Prefeitura Municipal		
<b>II – METAS DO DIRETOR ESCOLAR</b>				
SIGEAM: 674 CÓDIGO INEP: 13029126 UNIDADE DE ENSINO: E.M. PROFª. JARLECE DA CONCEICAO ZARANZA DDZ: CENTRO-SUL				
<b>ENSINO FUNDAMENTAL</b>				
As metas pactuadas a nível de Ensino Fundamental são:				
I – METAS DE IDEB PARA OS ANOS INICIAIS E ANOS FINAIS, DESDOBRANDO EM SEUS COMPONENTES:		METAS 2023		
		ANOS INICIAIS	ANOS FINAIS	
IDEB		7,7	6,7	
PROFICIÊNCIA (Língua Portuguesa)		256,49	311,68	
PROFICIÊNCIA (Matemática)		269,51	296,39	
NOTA PADRONIZADA (NP)		7,77	6,80	
FLUXO ESCOLAR (IF)		0,9909	0,9851	
II – METAS DOS RESULTADOS INTERNOS PARA 2023 (TAXA DE APROVAÇÃO, REPROVAÇÃO E ABANDONO):		TAXAS DE RENDIMENTOS		
		APROVAÇÃO	REPROVAÇÃO	ABANDONO
META GERAL ENSINO FUNDAMENTAL		98,8%	0,1%	1,1%
META GERAL ANOS INICIAIS		99,1%	0,0%	0,9%
META DESDOBRADA POR ANO DE ENSINO DOS ANOS INICIAIS	1º/9	100,0%	0,0%	0,0%
	2º/9	100,0%	0,0%	2,8%
	3º/9	97,2%	0,0%	1,7%
	4º/9	98,3%	0,0%	0,0%
	5º/9	100,0%	0,0%	1,4%
META GERAL DOS ANOS FINAIS	6º/9	98,5%	0,2%	1,7%
	7º/9	97,7%	0,6%	1,3%
	8º/9	98,7%	0,0%	0,8%
	9º/9	99,2%	0,0%	1,5%
	9º/9	98,5%	0,0%	
III - META DE ALFABETIZAÇÃO PARA O 1º, 2º E 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL:		METAS 2023		
		1º/9	2º/9	
% DE ESTUDANTES ALFABETIZADOS		95,0%		
		100,0%		
IV – METAS DE % DE ACERTOS NA 2ª ADE (AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DOS ESTUDANTES):		METAS 2023		
		% ACERTOS		
ADE GERAL DA UNIDADE DE ENSINO		64%		
ADE DO 2º/9		82%		
ADE DO 3º/9		71%		
ADE DO 4º/9		79%		
ADE DO 5º/9		68%		
ADE DO 6º/9		63%		
ADE DO 7º/9		50%		
ADE DO 8º/9		58%		
ADE DO 9º/9		62%		

Anexo 6: Planejamentos

METAS 2023			PLANO ESTRATÉGICO PEDAGÓGICO - 2023							
METAS:										
1. MANTER A APROVAÇÃO INTERNA GERAL DA ESCOLA DE 95% ATÉ DEZEMBRO DE 2023.			CODIGO ESCOLA	1137						 
4. AUMENTAR A APROVAÇÃO INTERNA DO ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS DE 90% PARA 95% ATÉ DEZEMBRO DE 2023.			NOME DA ESCOLA	EM NAZIRA CHAMMA DAOU						
5. AUMENTAR A APROVAÇÃO INTERNA DO 6º ANO DE 90% PARA 95% ATÉ DEZEMBRO DE 2023.			NOME DO GESTOR(A)	LEOMARA DE SOUZA SILVA						
6. AUMENTAR O RESULTADO DA VARIÁVEL PERMANÊNCIA NA ESCOLA DE 90% PARA 90% ATÉ DEZEMBRO DE 2023.										
7. AUMENTAR PORCENTUAL DE ACERTOS NA AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DO ESTUDANTE (ADE) DOS ANOS INICIAIS DE 90% PARA 90% ATÉ DEZEMBRO DE 2023.										
8. AUMENTAR PORCENTUAL DE ACERTOS NA AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO DO ESTUDANTE (ADE) DOS ANOS FINAIS DE 90% PARA 90% ATÉ DEZEMBRO DE 2023.										
9. AUMENTAR O RESULTADO DA VARIÁVEL ALUNOS ALFABETIZADOS NO 3º ANO DE 90% PARA 100% ATÉ DEZEMBRO DE 2023.										
VARIÁVEL A MELHORAR (CAUSAS)	NÍVEL DE ENFOQUE A SER TRABALHADO	AÇÃO	RESPONSÁVEL PELA AÇÃO	PRECEDIMENTO	INÍCIO PREVISTO	TÉRMINO PREVISTO	ITEM DE VERIFICAÇÃO	JUSTIFICATIVA	CUSTO	DATA DE INÍCIO DA REALIZAÇÃO
ÍNDICE DE FREQUÊNCIA DOS ESTUDANTES	EF I	ACOMPANHAR MENSALMENTE A FREQUÊNCIA DOS ESTUDANTES.	PEDAGOGA CRISTINA BRITO	ACOMPANHANDO PELOS DIÁRIOS DE CLASSE, SE A FREQUÊNCIA DOS ESTUDANTES ESTÁ SENDO REGISTRADA SISTEMATICAMENTE.	03.04.2023	06.06.2023				03.04.2023
				IDENTIFICANDO OS PAIS E/OU RESPONSÁVEIS A PROMOVER A ESCOLA EM CASO DE FALTAS DO ESTUDANTE PARA ENTREGAR O DOCUMENTO DE RESCALDO (ATESTADOS, LICENÇAS, CERTIFICAÇÃO DE COMPARTECIMENTO E OUTROS).	03.04.2023	06.06.2023				03.04.2023
				ARQUIVANDO OS DOCUMENTOS QUE RESPALDAM A FALTA DOS ESTUDANTES EM PASTAS DISPOSTAS EM LUGARS DE FÁCIL ACESSO.	03.04.2023	06.06.2023				03.04.2023
				REALIZANDO O LEVANTAMENTO DOS ESTUDANTES QUE POSSUEM FALTAS CONSECUTIVAS E/OU ALTERADAS NO MES.	03.04.2023	06.06.2023				03.04.2023
				CONVOCANDO OS PAIS E/OU RESPONSÁVEIS PARA JUSTIFICAR A INFREQUÊNCIA DOS ESTUDANTES.	03.04.2023	06.06.2023				03.04.2023
				PROVINCIONANDO UM LUPRO PARA O REGISTRO DO COMPARTECIMENTO OU DO PAIS E/OU RESPONSÁVEL, DEPENDENDO O ENLUCAL DE FÁCIL ACESSO.	03.04.2023	06.06.2023				03.04.2023
Mostrar área de trabalho										
ÍNDICE DE ACERTOS ADE	EF I	ACOMPANHAR E INTERVIR JUNTO AS TURMAS QUE PARTICIPAM DA AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DO ESTUDANTE (ADE)	PEDAGOGA CRISTINA BRITO	IDENTIFICANDO AS LACUNAS DE APRENDIZAGENS DOS ESTUDANTES A PARTIR DA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA INICIAL.	07.06.2023	16.08.2023	REDUZIR DE 0,1% PARA 0,0%	PARA MELHORAR OS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS	R\$ 0,00	07.06.2023
				REALIZANDO INTERVENÇÕES NAS HABILIDADES QUE PRECISAM SER DESENVOLVIDAS, EMBUTINDO NAS AULLAS, AOS POUCOS QUESTÕES SEMELHANTES AOS ITENS DA ADE.	07.06.2023	16.08.2023				07.06.2023
				REALIZANDO SIMULADOS, AOS LONGO DAS AULLAS, COM QUESTÕES COMENTADAS DE ITENS DAS ADES ANTERIORES.	07.06.2023	16.08.2023				07.06.2023
				TRABALHANDO COM OS ESTUDANTES O PREENCHIMENTO DO CARTÃO-RESPOSTA.	07.06.2023	16.08.2023				07.06.2023
				MOBILICANDO A COMUNIDADE ESCOLAR PARA O DIA DA 2ª ADE, UTILIZANDO MATERIAS DIVERSOS (VIDEOS, CARTAZES, FOLDERS, ...)	07.06.2023	16.08.2023				07.06.2023
				ANALISANDO OS RESULTADOS DA 1ª ADE, PARA IDENTIFICAÇÃO DAS HABILIDADES CRÍTICAS.	07.06.2023	16.08.2023				07.06.2023
				PLANEJANDO ATIVIDADES QUE CONTEMPLAM AS HABILIDADES CRÍTICAS IDENTIFICADAS.	07.06.2023	16.08.2023				07.06.2023
				REALIZANDO INTERVENÇÕES NAS HABILIDADES QUE PRECISAM SER DESENVOLVIDAS, EMBUTINDO NAS AULLAS, AOS POUCOS QUESTÕES SEMELHANTES AOS ITENS DA ADE.	07.06.2023	16.08.2023				07.06.2023
				IDENTIFICANDO AS LACUNAS DE APRENDIZAGENS DOS ESTUDANTES A PARTIR DA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA INICIAL.	17.08.2023	19.10.2023				17.08.2023
				REALIZANDO INTERVENÇÕES NAS HABILIDADES QUE PRECISAM SER DESENVOLVIDAS, EMBUTINDO NAS AULLAS, AOS POUCOS QUESTÕES SEMELHANTES AOS ITENS DA ADE.	17.08.2023	19.10.2023				17.08.2023
				REALIZANDO SIMULADOS, AOS LONGO DAS AULLAS, COM QUESTÕES COMENTADAS DE ITENS DAS ADES ANTERIORES.	17.08.2023	19.10.2023				17.08.2023
				TRABALHANDO COM OS ESTUDANTES O PREENCHIMENTO DO CARTÃO-RESPOSTA.	17.08.2023	19.10.2023				17.08.2023
				MOBILICANDO A COMUNIDADE ESCOLAR PARA O DIA DA 2ª ADE, UTILIZANDO MATERIAS DIVERSOS (VIDEOS, CARTAZES, FOLDERS, ...)	17.08.2023	19.10.2023				17.08.2023
				ANALISANDO OS RESULTADOS DA 1ª ADE, PARA IDENTIFICAÇÃO DAS HABILIDADES CRÍTICAS.	17.08.2023	19.10.2023				17.08.2023
				PLANEJANDO ATIVIDADES QUE CONTEMPLAM AS HABILIDADES CRÍTICAS IDENTIFICADAS.	17.08.2023	19.10.2023				17.08.2023
				REALIZANDO INTERVENÇÕES NAS HABILIDADES QUE PRECISAM SER DESENVOLVIDAS, EMBUTINDO NAS AULLAS, AOS POUCOS QUESTÕES SEMELHANTES AOS ITENS DA ADE.	17.08.2023	19.10.2023				17.08.2023
				IDENTIFICANDO AS LACUNAS DE APRENDIZAGENS DOS ESTUDANTES A PARTIR DA AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA INICIAL.	20.10.2023	28.12.2023				20.10.2023
				REALIZANDO INTERVENÇÕES NAS HABILIDADES QUE PRECISAM SER DESENVOLVIDAS, EMBUTINDO NAS AULLAS, AOS POUCOS QUESTÕES SEMELHANTES AOS ITENS DA ADE.	20.10.2023	28.12.2023				20.10.2023
				REALIZANDO SIMULADOS, AOS LONGO DAS AULLAS, COM QUESTÕES COMENTADAS DE ITENS DAS ADES ANTERIORES.	20.10.2023	28.12.2023				20.10.2023
				TRABALHANDO COM OS ESTUDANTES O PREENCHIMENTO DO CARTÃO-RESPOSTA.	20.10.2023	28.12.2023				20.10.2023
MOBILICANDO A COMUNIDADE ESCOLAR PARA O DIA DA 2ª ADE, UTILIZANDO MATERIAS DIVERSOS (VIDEOS, CARTAZES, FOLDERS, ...)	20.10.2023	28.12.2023	20.10.2023							
ANALISANDO OS RESULTADOS DA 1ª ADE, PARA IDENTIFICAÇÃO DAS HABILIDADES CRÍTICAS.	20.10.2023	28.12.2023	20.10.2023							
PLANEJANDO ATIVIDADES QUE CONTEMPLAM AS HABILIDADES CRÍTICAS IDENTIFICADAS.	20.10.2023	28.12.2023	20.10.2023							
Mostrar área de trabalho										
				AVALIANDO A PROGRESSÃO DO ESTUDANTE DE UMA FASE PARA OUTRA, OBEDECENDO A COERÊNCIA ENTRE OS ITENS DE ADE E SIMILARIDADE.	20.10.2023	28.12.2023				20.10.2023
				ANALISANDO, AO FINAL DO SEMESTRE, SE HOUVE AVANÇO OU NÃO, NO NÚMERO DE ESTUDANTES NA FASE MINIMA EXIGIDA PARA O DIA DE ENEMIO.	20.10.2023	28.12.2023				20.10.2023
				PLANEJANDO AO LONGO DO SEMESTRE, MATERIAL DE SUPORTE QUE POSSIBILITEM O ESTUDANTE A AVANÇAR NAS FASES DE AQUISIÇÃO DE LETURA (MINIMA EXIGIDA PARA O ANO DE ENSINO).	20.10.2023	28.12.2023				20.10.2023
SAEB (5ª e 9º ANO)	EF I	IMPLEMENTAR AS AÇÕES DO PROGRAMA EDUCIA MAIS ANAISUS PARA AS TURMAS DE 5ª E 9º ANOS	PEDAGOGA CRISTINA BRITO	APLICANDO ATIVIDADES DE NIVELAMENTO DA ALFABETIZAÇÃO.	03.04.2023	06.06.2023	REDUZIR DE 0,1% PARA 0,0%	PARA PREPARAR OS ALUNOS PARA AS AVALIAÇÕES EXTERNAS	R\$ 0,00	03.04.2023
				APLICANDO ATIVIDADES PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA (OU SUSPEITA) PARA ALCANCE DAS PEEULIDADES.	03.04.2023	06.06.2023				03.04.2023
				INTENSIFICANDO ATIVIDADES DE CONSOLIDAÇÃO DA LETURA E DA ESCRITA.	03.04.2023	06.06.2023				03.04.2023
				APLICAÇÃO DOS SIMULADOS.	03.04.2023	06.06.2023				03.04.2023
				ACESSANDO PLATAFORMAS DIGITAS PARA ASSIMILAÇÃO DOS CONTEUDOS.	03.04.2023	06.06.2023				03.04.2023
				TRABALHANDO COM CARTÕES-RESPOSTAS AMPLIADOS.	03.04.2023	06.06.2023				03.04.2023
				APLICANDO ATIVIDADES DE NIVELAMENTO DA ALFABETIZAÇÃO.	07.06.2023	16.08.2023				07.06.2023
				APLICANDO ATIVIDADES PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA (OU SUSPEITA) PARA ALCANCE DAS PEEULIDADES.	07.06.2023	16.08.2023				07.06.2023
				INTENSIFICANDO ATIVIDADES DE CONSOLIDAÇÃO DA LETURA E DA ESCRITA.	07.06.2023	16.08.2023				07.06.2023
				APLICAÇÃO DOS SIMULADOS.	07.06.2023	16.08.2023				07.06.2023
				ACESSANDO PLATAFORMAS DIGITAS PARA ASSIMILAÇÃO DOS CONTEUDOS.	07.06.2023	16.08.2023				07.06.2023
				TRABALHANDO COM CARTÕES-RESPOSTAS AMPLIADOS.	07.06.2023	16.08.2023				07.06.2023
				APLICANDO ATIVIDADES DE NIVELAMENTO DA ALFABETIZAÇÃO.	17.08.2023	19.10.2023				17.08.2023
				APLICANDO ATIVIDADES PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA (OU SUSPEITA) PARA ALCANCE DAS PEEULIDADES.	17.08.2023	19.10.2023				17.08.2023
				INTENSIFICANDO ATIVIDADES DE CONSOLIDAÇÃO DA LETURA E DA ESCRITA.	17.08.2023	19.10.2023				17.08.2023
				APLICAÇÃO DOS SIMULADOS.	17.08.2023	19.10.2023				17.08.2023
				ACESSANDO PLATAFORMAS DIGITAS PARA ASSIMILAÇÃO DOS CONTEUDOS.	17.08.2023	19.10.2023				17.08.2023
				TRABALHANDO COM CARTÕES-RESPOSTAS AMPLIADOS.	17.08.2023	19.10.2023				17.08.2023
				APLICANDO ATIVIDADES DE NIVELAMENTO DA ALFABETIZAÇÃO.	20.10.2023	28.12.2023				20.10.2023
				APLICANDO ATIVIDADES PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA (OU SUSPEITA) PARA ALCANCE DAS PEEULIDADES.	20.10.2023	28.12.2023				20.10.2023
INTENSIFICANDO ATIVIDADES DE CONSOLIDAÇÃO DA LETURA E DA ESCRITA.	20.10.2023	28.12.2023	20.10.2023							
APLICAÇÃO DOS SIMULADOS.	20.10.2023	28.12.2023	20.10.2023							

# Avaliação de Desempenho do Estudante...247

SEMED Secretaria Municipal de Educação Subsecretaria de Gestão Educacional Departamento de Gestão Educacional Divisão de Ensino Fundamental							
5º PLANEJAMENTO DOS ANOS INICIAIS - 5º Ano							
UNIDADE DE ENSINO: ESCOLA PROFESSORA JARLECE DA CONCEIÇÃO ZARANZA						DDZ: CENTRO-SUL	
PROFESSOR(A): GEISE MARTINS AZEVEDO						PERÍODO: 08 a 19/09/2023	
OBJETIVO GERAL:						ANO DE ENSINO/TURMA: 5º C	
TEMAS INTEGRADORES E CONTEMPORÂNEOS - TICs:						<input checked="" type="checkbox"/> Direitos da Criança e do Adolescente <input type="checkbox"/> Educação Alimentar e Nutricional <input type="checkbox"/> Educação para o Consumo e Educação Financeira e Fiscal <input type="checkbox"/> Diversidade Religiosa <input type="checkbox"/> Educação para o Trabalho <input type="checkbox"/> Processo de Envelhecimento, Respeito e Valorização do Idoso <input type="checkbox"/> Educação para as Relações Étnico-raciais - EBER <input type="checkbox"/> Educação Cultural e Cultura Local/ Regional <input type="checkbox"/> Educação Ambiental <input type="checkbox"/> Educação em Direitos Humanos <input type="checkbox"/> Diversidade Sexual, Gênero e Sexualidade <input type="checkbox"/> Trabalho, Ciência, Tecnologia e Cultura	
PÚBLICO ALVO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL:						ESTUDANTES ESTRANGEIROS:	
( ) ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA SENSORIAL (SURDO, CEGO E SURDOCEGUEIRA) ( ) ESTUDANTES COM DEFICIENTE INTELLECTUAL ( ) ESTUDANTES COM DEFICIENTE FÍSICO ( ) ESTUDANTES COM TRANSTORNOS GLOBAL DO DESENVOLVIMENTO ( ) ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/ SUPERDOTAÇÃO ( ) OUTROS, ESPECIFICAR: _____						SIM <input type="checkbox"/> NÃO <input checked="" type="checkbox"/> QUANTOS ESTUDANTES ESTRANGEIROS? ( )	
						FASES DE DESENVOLVIMENTO DA LEITURA E DA ESCRITA (Identificar o total de estudantes e cada fase): ( ) Pré alfabética ( ) Alfabetica parcial ( ) Alfabetica completa ( ) Alfabetica consolidada ( 38 ) TOTAL DE ESTUDANTES NA TURMA	
DATA	COMPONENTES CURRICULARES	PRÁTICAS DE LINGUAGEM/ UNIDADES TEMÁTICAS	HABILIDADES	CÓDIGO DO OBJETO	OBJETOS DE CONHECIMENTO	PILARES ESSENCIAIS PARA A ALFABETIZAÇÃO	DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES
08/08/23	Ling Portuguesa						SD 17 PORT AULA 01- D6
	Ling Portuguesa	Oralidade 3BIM	5º ANO: (EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações,	LP	Relato oral/ Registro formal e informal	<input type="checkbox"/> Consciência fonética	Hora da leitura: Gênero- Notícia
	Ling Portuguesa	Leitura 3BIM	5º ANO: (EF35LP24) Identificar funções do texto dramático (escrito para ser encenado) e sua organização por meio de diálogos entre personagens e marcadores das falas dos personagens e de cena.	LP	Textos dramáticos		Hora da leitura: Gênero- Teatro
	Ling Portuguesa						SD 20 PORT AULA 04- D2
	Ling Portuguesa	Análise Linguística 3BIM	5º ANO: (EF05LP20) Analisar a validade e força de argumentos em argumentações sobre produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, games etc.), com base em conhecimentos sobre os mesmos.	LP	Forma de composição do texto	<input type="checkbox"/> Consciência fonética <input type="checkbox"/> Instrução física sistemática <input type="checkbox"/> Público em leitura oral <input type="checkbox"/> Compreensão de textos <input type="checkbox"/> Produção escrita <input type="checkbox"/> Desenvolvimento de vocabulário	Analisar a validade e força de argumentos em argumentações sobre produtos de mídia para público infantil (filmes, desenhos animados, HQs, games etc.), com base em conhecimentos sobre os mesmos.
	Matemática	Geometria 3BIM	5º ANO: (EF05MA17) Reconhecer, nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos, e desenhá-los, utilizando material de desenho ou tecnologias digitais.	MT	Figuras geométricas planas: características, representações e ângulos - Polígonos (polígono regular)		Reconhecer, nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos, utilizando material de desenho ou tecnologias digitais.
	Matemática	Geometria 3BIM	5º ANO: (EF05MA17) Reconhecer, nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos, e desenhá-los, utilizando material de desenho ou tecnologias digitais.	MT	Figuras geométricas planas: características, representações e ângulos - Triângulos		Hora de matemática: Bingo das formas geométricas
	Ling Portuguesa						SD 21 PORT AULA 01 - D12
	Ling Portuguesa	Leitura 3BIM	5º ANO: (EF35LP24) Identificar funções do texto dramático (escrito para ser encenado) e sua organização por meio de diálogos entre personagens e marcadores das falas dos personagens e de cena.	LP	Textos dramáticos		Hora da leitura: Gênero- Teatro
	Matemática	Geometria 3BIM	5º ANO: (EF05MA17) Reconhecer, nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos, e desenhá-los, utilizando material de desenho ou tecnologias digitais.	MT	Figuras geométricas planas: características, representações e ângulos: nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos, e desenhá-los, utilizando material de desenho ou tecnologias digitais.	<input type="checkbox"/> Consciência fonética <input type="checkbox"/> Instrução física sistemática <input type="checkbox"/> Público em leitura oral <input type="checkbox"/> Produção escrita <input type="checkbox"/> Desenvolvimento de vocabulário	Reconhecer, nomear e comparar polígonos, considerando lados, vértices e ângulos, utilizando material de desenho ou tecnologias digitais.
ANOS INICIAIS    PILARES E FASES							
	Matemática						SD 18 MAT AULA 02- D10 Hora de matemática: Jogo quanto gastei ?
	Matemática	Grandezas Medidas 3BIM	5º ANO: (EF05MA19) Resolver e elaborar problemas envolvendo medidas das grandezas comprimento, área, massa, tempo, temperatura e capacidade, recorrendo a transformações entre as unidades mais usuais em contextos socioculturais.	MT	Medidas de comprimento, área, massa, tempo, temperatura e capacidade: utilização de unidades convencionais e relações entre as unidades de medida mais usuais • Medida de comprimento • Medida de superfície (área) • Medida de massa • Medida de tempo • Medida de capacidade (volume) • Medidas de comprimento, massa, tempo, temperatura e capacidade. Elaborar problemas envolvendo medidas das grandezas comprimento, área, massa, tempo, temperatura e capacidade, recorrendo a transformações entre as unidades mais usuais em contextos socioculturais.	<input type="checkbox"/> Consciência fonética <input type="checkbox"/> Instrução física sistemática <input type="checkbox"/> Público em leitura oral <input type="checkbox"/> Compreensão de textos <input type="checkbox"/> Produção escrita <input type="checkbox"/> Desenvolvimento de vocabulário	Resolver e elaborar problemas envolvendo medidas das grandezas comprimento, área, massa, tempo, temperatura e capacidade, recorrendo a transformações entre as unidades mais usuais em contextos socioculturais.
	Ling Portuguesa						SD 18 PORT AULA 01- D14
	Ling Portuguesa	Prod Textual 3BIM	5º ANO: (EF05LP24) Planejar e produzir texto sobre temas de interesse, organizando resultados de pesquisa em fontes de informação impressas ou digitais, incluindo imagens e gráficos ou tabelas, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto.	LP	Produção de texto		Planejar e produzir texto sobre temas de interesse, organizando resultados de pesquisa em fontes de informação impressas ou digitais, incluindo imagens e gráficos ou tabelas, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto
	Ling Portuguesa						SD 18 PORT AULA 02- D14