

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

SELMA LUCIA DE ASSIS PEREIRA

***PAEBES: modos, formas e diálogos a partir dos usos dos resultados em
Língua Portuguesa da avaliação externa estadual no município de
Cariacica-ES***

**VITÓRIA – ES
2015**

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)

(Biblioteca Setorial de Educação,

Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

Pereira, Selma Lúcia de Assis, 1971-

P436p PAEBES : modos, formas e diálogos a partir dos usos dos resultados em língua portuguesa da avaliação externa estadual no município de Cariacica-ES / Selma Lúcia de Assis Pereira. – 2015.

233 f. : il.

Orientador: Cleonara Maria Schwartz.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Avaliação educacional. 2. Ensino fundamental. 3. Língua portuguesa. I. Schwartz, Cleonara Maria. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Educação. III. Título.

CDU: 37

SELMA LUCIA DE ASSIS PEREIRA

***PAEBES*: modos, formas e diálogos a partir dos usos dos resultados em
Língua Portuguesa da avaliação externa estadual no município de
Cariacica-ES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial do grau de Mestre em Educação, na linha de pesquisa Educação e Linguagens.
Orientadora: Prof^a Dr^a Cleonara Maria Schwartz.

**VITÓRIA – ES
2015**



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

SELMA LÚCIA DE ASSIS PEREIRA

PAEBES: MODOS, FORMAS E DIÁLOGOS A PARTIR DOS
USOS DOS RESULTADOS EM LÍNGUA PORTUGUESA
DA AVALIAÇÃO EXTERNA ESTADUAL NO MUNICÍPIO DE
CARIACICA-ES

Dissertação apresentada ao
Curso de Mestrado em
Educação da Universidade
Federal do Espírito Santo
como requisito parcial para
obtenção do Grau de Mestre
em Educação.

Aprovada em 28 de agosto de 2015

COMISSÃO EXAMINADORA

Professora Doutora Cleonara Maria Schwartz
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Claudia Maria Mendes Gontijo
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Maria Amélia Dalvi Salgueiro
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Fernanda Zanetti Becalli
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo

AGRADECIMENTO

A Deus, inteligência suprema, causa primária de todas as coisas, minha fortaleza em todos os momentos.

Aos meus pais, Margareth e José Carlos, por acreditar em mim e incentivar a estudar.

Ao meu esposo Ernandes de Oliveira Pereira, por ser meu maior incentivador, companheiro, amigo e luz nos momentos de solidão acadêmica.

À professora, Cleonara Maria Schwartz por me ensinar a trilhar na pesquisa acadêmica.

Aos professores do PPGE que muito me auxiliou nas pesquisas ao longo de suas disciplinas.

Às professoras Cláudia Maria Mendes Gontijo e Maria Amélia Dalvi Salgueiro, por participarem na qualificação desta pesquisa e na banca de defesa.

À professora Fernanda Zanetti Becalli, por aceitar o convite e compor a banca de defesa da dissertação.

Aos colegas do grupo de pesquisa, Joselma, Rosalina, Rosilene, Celina e Polyanna pelas discussões, dicas e contribuições neste trabalho. Em especial, agradeço a Polyanna Goronci, pelas confidências.

Às colegas de conquista Claudinha, Margareth, Maria Geovana, Flávia e Bárbara por saber ouvir e dar o apoio necessário durante o percurso da pesquisa.

Ao Centro Educacional Agostiniano, em especial às Irmãs Agostinianas, Ir. Rita Cola, Ir. Alaíde, Ir. Glorinha e a pedagoga Maria de Lourdes Carlesso, pelo apoio durante a minha ausência e pela liberação do trabalho para os estudos de mestrado.

Aos amigos da UECEL, Emília Cerutti, Antonio Cerutti, Cristina Nascimento, Otávio Massashi, Fernanda Zobole e Vinícius Pertele e aos amigos Cláudia Muller e Sandro pela vibração e acreditar nesta conquista.

À Zileni Nascimento e ao Rogério Holanda pela leitura do trabalho nos momentos finais.

Por fim, aos amigos que fiz durante esse processo de estudos, pesquisa e trabalho no PPGE/UFES.

A maior riqueza
do homem
é sua incompletude.
Nesse ponto
sou abastado.
Palavras que me aceitam
como sou
— eu não aceito.
Não aguento ser apenas
um sujeito que abre
portas, que puxa
válvulas, que olha o
relógio, que compra pão
às 6 da tarde, que vai
lá fora, que aponta lápis,
que vê a uva etc. etc.
Perdoai. Mas eu
preciso ser Outros.
Eu penso
renovar o homem
usando borboletas.

(Manuel de Barros, 1998)

RESUMO

Este trabalho integra estudos desenvolvidos pela linha de pesquisa Educação e Linguagens (verbal), do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Espírito Santo. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, estruturada na modalidade estudo de caso, com temática avaliação externa. Enfoca o Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo (PAEBES) a partir de fontes documentais e de depoimentos por professores de Língua Portuguesa da rede estadual de ensino do município de Cariacica – ES. O objetivo do estudo é investigar estratégias de divulgação dos resultados de Língua Portuguesa adotadas pelo PAEBES e usos que se fazem dos resultados em escolas da rede estadual do município de Cariacica-ES para compreender modos e formas de diálogos entre a avaliação externa e diferentes sujeitos responsáveis pela aprendizagem dos alunos em Língua Portuguesa. Entendemos que a perspectiva teórica de Bakhtin (2003) sobre dialogismo/polifonia e a perspectiva teórica de Certeau (2005) sobre a reinvenção do cotidiano contribuíram com as análises dos discursos de linguagem. As análises apontaram que há muitos discursos, muitas “vozes” e “maneira de fazer” em dialogar com os resultados do programa por professores de Língua Portuguesa, pedagogos e diretores. Essas maneiras de fazer são “inventadas” e “reinventadas” pela criatividade, criticidade e inventividade desses sujeitos e não se adéquam com os postulados pelas oficinas de apropriação dos resultados do programa.

Palavras-chave: Avaliação educacional. Ensino Fundamental. Língua Portuguesa.

ABSTRACT

This work includes studies by research line Education and Languages (verbal), the Program of Graduate Studies in Education of the Federal University of Espírito Santo. It is a qualitative research, structured in the form of case studies, themed external evaluation. Focuses on Education Assessment Program Basic of the Holy Spirit (PAEBES) from documentary sources and interviews by Portuguese teachers of state schools in the city of Cariacica – ES. The objective of the study is to investigate dissemination strategies of the results of Portuguese Language adopted by PAEBES and uses that are made of the results at the state network of schools of Cariacica-ES municipality to understand modes and forms of dialogue between the external evaluation and different subjects responsible for student learning in Portuguese. We understand that the theoretical perspective of Bakhtin (2003) on dialogism / polyphony and the theoretical perspective of Certeau (2005) on the reinvention of everyday life contributed to the analysis of language speeches. The analysis pointed out that there are many speeches , many " voices " and " way of doing " in dialogue with the results of the program by teachers of Portuguese Language teachers and principals. These ways of doing are " invented " and " reinvented " by creativity, criticality and inventiveness of these subjects and do not conform to the postulates by appropriation workshops of program results.

Keywords: Educational evaluation. Elementary School. Portuguese language.

LISTA DE FOTOGRAFIAS

Foto 01- Fachada da Escola A.....	70
Foto 02- Entrada da Escola B.....	71
Foto 03- Pátio Externo da Escola C.....	72
Foto 04- Pátio Interno da Escola C.....	72
Foto 05- Pátio Interno da Escola D.....	73

LISTA DE QUADROS

Quadro 01- Países e anos de implantação e/ou reformulação dos sistemas de avaliação.....	23
Quadro 02- Catalogação de dissertações, teses, artigos GT.....	43
Quadro 03- Padrão de Desempenho.....	86

LISTA DE TABELAS

Tabela 01 -	Projeto de estudo sobre Avaliação do rendimento de alunos de escolas do 1º grau da rede pública.....	26
Tabela 02 -	Síntese das características dos profissionais, sujeitos de nossa pesquisa, que atuavam nas escolas.....	75
Tabela 03 -	Padrão de desempenho – exemplo do 5º ano em língua portuguesa.....	91
Tabela 04 -	Padrão de desempenho – exemplo do 9º ano em língua portuguesa.....	92
Tabela 05 -	Dados TCT: um exemplo do 5º ano do Ensino Fundamental.....	94
Tabela 06 -	Escala de Proficiência.....	95
Tabela 07 -	Resultados da Escala de Proficiência 5º ano.....	98
Tabela 08 -	Resultados da Escala de Proficiência 5º ano.....	99
Tabela 09 -	Organização dos dados dos Resultados do PAEBES.....	100
Tabela 10 -	Distribuição de estudantes por Padrão de Desempenho...	100
Tabela 11 -	Exibição de resultados de aluno.....	101
Tabela 12 -	Percentual de Acerto por Descritor.....	101

LISTA DE FIGURAS

Fig.01- Revista do gestor Escolar.....	66
Fig.02- Sistema da Avaliação.....	66
Fig.03- Revista Pedagógica 5º ano Ensino Fundamental II.....	67
Fig.04- Revista Pedagógica 9º ano Ensino Fundamental I.....	67
Fig.05- Revista Pedagógica 3ª Série Ensino Médio.....	67
Fig.06- Matriz de Referência de Língua Portuguesa de Língua Portuguesa 5º ano Ensino Fundamental II.....	81
Fig.07- Interface do link do PAEBES.....	84
Fig.08- Por que avaliar?.....	87
Fig.09- O que avaliar?.....	87
Fig.10- Como trabalhar os resultados?.....	88
Fig.11- Filtro de pesquisa do resultado.....	93
Fig.12- Orientação para a leitura dos resultados.....	96

LISTA DE SIGLAS

AEE – Atendimento Especial Especializado

ANAR - A Nation at Risk

ANA – Avaliação Nacional de Alfabetização

ANEB - Avaliação Nacional da Educação Básica

ANRESC - Avaliação Nacional de Rendimento Escolar

ANPED – Associação Nacional

CAEd - Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação

CBEE-ES – Currículo Básico das Escolas Estaduais do Espírito Santo

CF - Constituição Federal

EDURURAL - Programa de Expansão e Melhoria do Ensino no Meio Rural do
Nordeste Brasileiro

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

EPP – Escola Particular Participante

FCC - Fundação Carlos Chagas

IDE - Índice de desenvolvimento da escola

IDEB - Índice de desenvolvimento da educação básica

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC - Ministério da Educação

NAEP - National Assessment of Educational Progress State

NEAD - Núcleo de Educação à Distância

NEPALES - Núcleo de Estudos e Pesquisas em Alfabetização, Leitura e Escrita
do Espírito Santo

NLCB - No Child Left Behind

OCDE - Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico

Orealc – Oficina Regional de Educação para a América Latina e Caribe.

PAEBES - Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo

PAEBES-ALFA - Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito
Santo – Alfabetização

PAEBES-TRI - Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo -
Trimestral

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PDE - Plano de Desenvolvimento da Educação

PNAIC - Plano Nacional de Alfabetização na Idade Certa

PPGE - Programa de Pós-Graduação em Educação

SAEB - Sistema de Avaliação da Educação Básica

SAEP - Sistema de Avaliação da Educação Pública de 1º grau

SARESP - Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar de São Paulo

SEDU - Secretaria Estadual de Educação

SEME – Secretaria Municipal de Educação

SRE – Superintendência Regional de Educação

TCT – Teoria Clássica de Testes

TRI – Teoria de Resposta ao Item

UFES - Universidade Federal do Espírito Santo

UFJF - Universidade Federal de Juiz de Fora

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

SUMÁRIO

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	16
2. A AVALIAÇÃO EXTERNA NO CONTEXTO BRASILEIRO.....	22
2.1. A AVALIAÇÃO EXTERNA COMO OBJETO DE INVESTIGAÇÃO	43
3. REFERENCIAL TEÓRICO- METODOLÓGICO.....	57
3.1. OS SUJEITOS DA PESQUISA.....	69
4. ENTRE ESTRATÉGIAS DE DIVULGAÇÃO E USOS DE RESULTADOS, MODOS E FORMAS DE DIÁLOGOS ENTRE O PAEBES E PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO.....	77
4.1. CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA DO PAEBES.....	77
4.2. ESTRATÉGIAS DE DIVULGAÇÃO E DE INTERPRETAÇÃO DE RESULTADOS.....	83
4.2.1. ESTRATÉGIAS DE INTERPRETAÇÃO E LEITURA DOS RESULTADOS DO PAEBES.....	93
4.3. USOS DE RESULTADOS EM ESCOLAS ESTADUAIS DO MUNICÍPIO DE CARIACICA-ES.....	102
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	136
REFERÊNCIAS.....	140
APÊNDICES.....	148
ANEXO.....	233

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

[...] No campo de quase todo enunciado ocorre uma interação tensa e um conflito entre sua palavra e a de outrem, um processo de delimitação ou de esclarecimento dialógico mútuo [...] (BAKHTIN, 1992, p. 153).

Neste trabalho, que estuda usos dos resultados em Língua Portuguesa do PAEBES (Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo) em Cariacica nos anos 2013 e 2014, estabelecemos diálogo com discursos produzidos por professores de Língua Portuguesa da Rede Estadual de Ensino Fundamental, por pedagogos e diretores que atuavam em quatro escolas do referido município.

A investigação realizada deteve-se no município de Cariacica-ES, que está inserido na Superintendência Regional de Educação de Cariacica, composta também pelos municípios de Marechal Floriano-ES, Santa Leopoldina-ES e Viana-ES. O critério de escolha pelo município de Cariacica-ES foi por esse possuir um número considerável de escolas de ensino fundamental, por estar no programa desde seu início e por ser considerado nas últimas avaliações externas do PAEBES, especificamente em Língua Portuguesa, no padrão básico de desempenho.

Trouxemos como título da dissertação “*PAEBES: modos, formas e diálogos a partir de usos dos resultados em Língua Portuguesa da avaliação externa estadual no município de Cariacica-ES*”, uma vez que partimos do pressuposto de que a divulgação dos resultados do programa propicia modo(s) e forma(s) de diálogo(s) com os resultados, o que nos possibilita compreender apropriações de diferentes sujeitos que são responsáveis pelo processo educacional e, assim, contribuir para reflexões acerca da avaliação diagnóstica em larga escala pelo viés dos sujeitos que recebem os resultados nas escolas. Nesse sentido, priorizamos neste estudo refletir sobre tensões entre política de avaliação diagnóstica e impactos dos seus resultados.

É relevante, neste momento, situar o leitor sobre o sujeito que se enuncia neste projeto. O lugar de onde falamos é de uma profissional da educação básica, professora de Língua Portuguesa da rede estadual e da rede particular, e pedagoga. No período de 2008 a 2012 exerci o cargo de diretora escolar, o qual suscitou, ainda mais, o questionamento acerca das avaliações externas e seus desdobramentos. Estamos também inseridas como participante do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Alfabetização, Leitura e Escrita do Espírito Santo (NEPALES), criado em abril de 2006, órgão do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Evidentemente a participação nesse núcleo de pesquisa é de extrema importância para a constituição desse sujeito e desse trabalho, de sobremaneira que as vozes dos participantes atravessam as reflexões sobre a temática.

Sob essa ótica, um dos objetivos do núcleo de pesquisa é proporcionar estudos referentes a políticas públicas para uma melhor compreensão das questões relacionadas com a alfabetização, a leitura e a escrita. Assim sendo, considerando a avaliação externa uma política pública cada vez mais inserida em nosso sistema de ensino, influenciando o nosso cotidiano, é pertinente para os objetivos de o NEPALES compreender a constituição e finalidade de um programa como o PAEBES, bem como os usos que vêm sendo feitos de seus resultados, em contexto específico.

Nas últimas décadas, podemos observar uma crescente utilização dos testes padronizados nos discursos oficiais nas políticas educacionais no Brasil e no mundo. Isso implica em impactos efetivos e potenciais para as próprias políticas no âmbito nacional e estadual, como também para as práticas pedagógicas. Esse sistema de avaliação externa tem sido objeto de estudo e de preocupação por parte de vários pesquisadores, porque os usos dos resultados tendem a responsabilizar o aluno por seu fracasso escolar e, também, a levar muitos professores a tomar como conteúdo o que está contido somente na Matriz de Referência dessas avaliações.

Segundo Esteban (2008), pesquisadora sobre essa temática, essas avaliações externas pouco contribuíram ao longo dos anos. Tomando como base os índices das últimas avaliações, a autora pontua que vemos cada dia surgirem

novas avaliações sem entendermos a efetiva contribuição delas para a melhoria da qualidade de ensino.

Nesse contexto apontado por Esteban (2008), no estado do Espírito Santo, vimos surgir a constituição do Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo (PAEBES), que, segundo o site da Secretaria Estadual de Educação (SEDU), foi criado no ano 2000 com o objetivo de diagnosticar o desempenho dos alunos em diferentes áreas do conhecimento e níveis de escolaridade, para auxiliar a implementação, a reformulação e o monitoramento de políticas educacionais, visando a contribuir para a melhoria da qualidade da educação no Estado.

Desde 2009, conforme consta no site¹ da SEDU, essa avaliação externa é organizada pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd), por meio de uma parceria com a SEDU, reforçando, assim, o compromisso de melhoria da qualidade de ensino, ao avaliar o desempenho dos estudantes atendidos pelas redes estaduais e municipais, e, ainda, dos estudantes das Escolas Particulares Participantes (EPPs). O PAEBES busca, ao longo dos anos, promover mudanças na educação estadual, almejando uma oferta de um ensino de qualidade aos estudantes.

De acordo com a SEDU (2014), o programa, desde a sua instituição, avaliou diferentes anos/séries dos ensinos Fundamental e Médio em disciplinas como Língua Portuguesa, Matemática e disciplinas das áreas de Ciências Humanas e Ciências da Natureza. Em 2013, ano que integra o período de nossas análises, os testes do PAEBES avaliaram as competências e habilidades na área de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Humanas e Ciências da Natureza (Física, Química e Biologia) dos estudantes das redes Estadual e Municipal e das EPPs que aderiram ao programa. As séries avaliadas foram 4ª série/5º ano, 8ª série/9º ano do Ensino Fundamental e a 3ª série do Ensino Médio. Foram 93.518 (noventa e três mil e quinhentos e dezoito) estudantes avaliados sendo 43.921 (quarenta e três mil e novecentos e vinte e um) da rede estadual, 47.561 (quarenta e sete mil e quinhentos e sessenta e um) da rede

¹ Conforme o endereço eletrônico < <http://www.educacao.es.gov.br/> > acesso em 22 de abril de 2014.

municipal e 2.036 (dois mil e trinta e seis) das escolas particulares participantes.

Para nortear o Programa de Avaliação da Educação Básica Estadual foi constituída uma Matriz de Referência para cada disciplina, sendo essas compostas por um conjunto de descritores que apontam o conteúdo programático a ser avaliado em cada período de escolarização e o nível de “operação mental” necessário para a realização de determinadas tarefas. Para cada descritor são consideradas uma competência e uma habilidade.

O descritor é selecionado para compor a Matriz de Referência, considerando-se aquilo que pode ser avaliado por meio de um teste de múltipla escolha, cujos itens implicam a seleção de uma resposta em um conjunto dado de respostas possíveis. Essas respostas possíveis advêm da Teoria de Resposta ao Item (TRI), que é um conjunto de modelos estatísticos capaz de determinar um valor/peso diferenciado para cada item que o estudante respondeu no teste de proficiência.

Assim, a SEDU (2014) afirma que a TRI produz uma medida determinante para o desempenho do estudante, pois leva em consideração as habilidades demonstradas e o grau de dificuldade dos itens que compõem os testes. A TRI leva em conta três parâmetros dos itens na produção do resultado final da proficiência do estudante, sendo eles: o grau de dificuldade dos itens podendo ser fáceis, médios ou difíceis, de discriminar, entre os estudantes avaliados, aqueles que desenvolveram as habilidades avaliadas daqueles que não as desenvolveram e, por fim, analisar as respostas do estudante deduzindo que ele marcou a alternativa mesmo sem saber que ela era a correta.

Vale ressaltar que a TRI surgiu no contexto norte-americano para superar as limitações da Teoria Clássica de Testes (TCT). Andrade, Tavares e Valle (2000) apontam como vantajosa por comparar populações, indivíduos de uma mesma população mesmo que tenham sido submetidos a prova totalmente diferentes. Entretanto, há alguns autores que problematizam essa teoria como, por exemplo, Zukowsky-Tavares (2013) que pontua a precisão e a confiabilidade desses resultados. Afirma a referida autora que

A credibilidade na cientificidade e precisão de um produto educacional objetivo e versátil faz com que estudiosos no mundo inteiro busquem, há quase duzentos anos, construir um perfeito instrumento de medida para chegar à máxima objetividade com resultados precisos e mensuráveis. Será isso possível se pensarmos em seres humanos complexos e multifacetados como nós? (ZUKOWSKY-TAVARES, 2013, p. 62)

A partir das indagações de Zukowsky-Tavares (2013), podemos inferir que a proposta dessa teoria não é conhecer o que o aluno acertou ou errou. A teoria se propõe medir a habilidade que o estudante domina, pressupondo que exista uma habilidade dominante em cada raciocínio humano. Isso seria possível de mensurar, uma vez que somos sujeitos complexos, múltiplos? Dessa forma, a autora em seus estudos nos adverte para os critérios da qualidade dos itens dentro desse contexto que a TRI assume.

Para aferir as medidas encontradas nas avaliações foi criada a escala de proficiência que possibilita orientar o trabalho do professor com relação às competências que seus estudantes desenvolveram. Essa escala é uma espécie de régua onde os valores obtidos são ordenados e categorizados em intervalos ou faixas, sendo abaixo do básico, básico, proficiente e avançado, que indicam o grau de desenvolvimento das habilidades para os estudantes que alcançaram determinado nível de desempenho. Para a SEDU (2014), essa escala é uma importante ferramenta para a interpretação dos resultados da avaliação.

Os resultados do PAEBES chegam às escolas por meio de Revistas Pedagógicas direcionadas aos professores, aos pedagogos e aos diretores. Essas Revistas Pedagógicas apresentam os resultados gerados, visando à utilização desses para uma possível intervenção pedagógica. São apresentados também os resultados gerais relativos à participação dos estudantes na avaliação, às médias por proficiência pela escola e algumas discussões relacionadas à interpretação dos resultados, expostas em textos sobre práticas pedagógicas.

Assim posto, a investigação teve como propósito conhecer estratégias de divulgação dos resultados de Língua Portuguesa materializadas nas Revistas

Pedagógicas adotadas pelo PAEBES e usos que se fazem do resultado em escolas da Rede Estadual do Município de Cariacica-ES, para compreender modos e formas de diálogos entre a avaliação externa e os diferentes sujeitos responsáveis pela aprendizagem dos alunos em Língua Portuguesa. A investigação priorizou também a análise dos documentos oficiais do programa e discursos instaurados pelos usos desses resultados na prática pedagógica.

Os resultados da investigação estão apresentados da seguinte forma: primeiro, apresentamos a introdução e nela explicitamos o objetivo da pesquisa proposta e a articulação dela com a prática profissional e com as atividades que acompanhamos no NEPALES. Em seguida, apresentamos o nosso diálogo com estudos que abordam a avaliação externa e o contexto político de criação dessa avaliação, bem como o diálogo com trabalhos de diferentes estudiosos que norteiam o tema, objeto desta investigação, a fim de justificar a importância de nosso objeto de pesquisa. Depois, apresentamos o referencial teórico e metodológico que orientou a investigação. Para finalizar, as análises dos usos dos resultados em Língua Portuguesa pelos professores, pedagogos, diretores e técnicos da SRE de Cariacica-ES.

2. A AVALIAÇÃO EXTERNA NO CONTEXTO BRASILEIRO

Compreendemos que as concepções em torno da avaliação educacional sistêmica – e especificamente dos resultados das avaliações externas - que se materializam nas políticas públicas são produzidas historicamente por sujeitos que ocupam diversificadas posições na sociedade. Portanto, entendemos essas concepções como sentidos produzidos por diferentes sujeitos nos seus mais diversificados espaços de atuação.

Essa nossa compreensão alicerça-se no fato de que, ao longo da história da educação, constatamos disputas entre as vozes dos diferentes sujeitos responsáveis pelas políticas públicas em diferentes instâncias de atuação para que suas ideias pudessem ser legitimadas nas políticas e enunciadas nos documentos oficiais.

Vale destacar, nesse contexto, os sujeitos que atuam nas escolas, que são considerados como executores dos programas oficiais, e que produzem sentidos sobre a sistemática de avaliação na qual são envolvidos. Esses são também constituintes ativos e responsivos desse processo. Assim, entendemos que entre as proposições das políticas públicas de avaliação externa, a sua aplicação nas escolas e as apropriações de resultados dessa aplicação por parte dos professores são produzidos sentidos diversificados, que podem contribuir ou não para implementar melhorias na educação brasileira. Dessa maneira, partimos do princípio de que a política de avaliação externa nem sempre se incorpora às práticas cotidianas escolares.

Com o propósito de demonstrar a relevância do tema para os estudos da área de educação, os estudos de Bauer (2010) apresentam dados sobre a adoção da avaliação externa no contexto educacional nas Américas. A autora apresenta uma relação de 21 países do continente que adotaram essa modalidade de avaliação e descreve algumas características comuns aos diferentes sistemas investigados. O quadro abaixo apresenta os países e anos de implementação e/ou reformulação dos sistemas de avaliação nas Américas.

QUADRO 01: PAÍSES E ANOS DE IMPLANTAÇÃO E/OU REFORMULAÇÃO DOS SISTEMAS DE AVALIAÇÃO

PAÍS	ANO
Panamá	1985
Costa Rica	1986
Chile	1987
Colômbia	1988
EUA	1988
Brasil	1990
Honduras	1990
República Dominicana	1991
Guatemala	1992
Argentina	1993
Canadá	1993
El Salvador	1993
México	1994
Bolívia	1996
Cuba	1996
Equador	1996
Nicarágua	1996
Paraguai	1996
Peru	1996
Uruguai	1996
Venezuela	1998

Fonte: (Elaborado pela autora, baseado nos dados de Bauer - 2010)

Segundo Bauer (2010), os países pesquisados declararam, entre outras razões para referendar/valorizar/fomentar/respaldar a adoção da avaliação externa, a prestação de contas, a responsabilização pelos resultados, a medição e monitoramento da qualidade do ensino.

Dentre os países pesquisados por Bauer (2010), os Estados Unidos da América integraram o grupo dos primeiros a implantar o sistema de avaliação externa educacional. Implantou o *National Assessment of Educational Progress State (Naep)* reformulado, pois sua versão inicial se deu em 1969. Por essa trajetória, demonstra-se que esse país já investia e se preocupava desde a metade do século XX com a avaliação externa.

Além dos apontamentos de Bauer (2010), destacamos a contribuição de Beech (2009), que mostra em seu trabalho que as agências multilaterais exercem grande influência sobre as políticas educativas da região da América Latina, inclusive sobre o Brasil, por meio do modelo universal de educação para a “era da informação”, promovida pelos organismos internacionais (Unesco, OCDE, Orealc)² no final da década de 1980 e durante a década de 1990.

Segundo Beech (2005, apud BEECH, 2009), o modelo universal de educação promovido por essas agências se baseia nos seguintes princípios: descentralização/autonomia escolar; educação permanente; currículo centralizado baseado em competências: a comunicação, a criatividade, a flexibilidade, aprender a aprender, o trabalho em equipe, a resolução de problemas; sistemas centralizados de avaliação; e a profissionalização docente. O padrão estabelecido pelos organismos internacionais deveria ser utilizado para avaliar a maioria dos sistemas para que fossem identificadas as inadequações e para que essas fossem tomadas como delineadoras de modelo de reforma na educação dos países que possuem baixos índices de desempenho escolar.

É importante destacar o contexto brasileiro no que diz respeito ao processo de consolidação da avaliação externa na educação. Para isso, traremos a pesquisa de Freitas (2007), por traçar um percurso histórico e uma transformação das avaliações externas no período de 1988 a 2002, numa dimensão pedagógica e na dimensão normativa de processo de consolidação da avaliação externa no Brasil. No entanto, também traremos pesquisas recentes sobre essa temática.

Segundo a pesquisadora Bauer (2010), o Brasil está inserido na relação das nações que implementaram sistemas de avaliação no período entre 1990 a 1995, desde quando foi criado o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) no ano de 1990. Sobre essa temática e todo o percurso de

² UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico e Orealc – Oficina Regional de Educação para a América Latina e Caribe.

implantação e viabilização desse sistema, Freitas³ (2007) apresenta informações que nos permitem compreender como a avaliação externa surgiu e se consolidou como uma ação estatal de regulação da educação brasileira. A pesquisadora procurou compreender as dimensões normativa, pedagógica e educativa da avaliação externa no período de 1988 a 2002.

Freitas (2007), em seus estudos, utiliza dados históricos desde a década de 1930, demonstrando indícios de que a avaliação externa emerge num contexto de proximidade da área educacional com a área da estatística, com o propósito de instaurar a modernização institucional-administrativa e o controle da efetivação de programas/projetos do Governo Central.

Partindo de uma contextualização, Freitas (2007) pontua que o sistema de avaliação externa atual iniciou-se a partir de ações desenvolvidas no contexto do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino no Meio Rural do Nordeste Brasileiro (Edurural), ocorrido nos anos de 1981, 1983 e 1985, desenvolvido nos Estados do Ceará, Piauí e Pernambuco. Diante desses resultados, foi possível a realização de estudos etnográficos para compreender o baixo desempenho dos alunos. No período de 1983 e 1984, o MEC patrocinou uma pesquisa nacional de custos com o objetivo de identificar o custo aluno-direto (contexto escola) e o custo aluno-indireto (contexto administração), verificando-se também as diferenças entre a zona urbana e a zona rural e seus sistemas de ensino.

Freitas (2007) aponta em sua pesquisa que, no período de 1985 a 1990, houve no Brasil muitos estudos sobre a avaliação em larga escala e informação educacional, abrangendo várias temáticas. Em 1987, o Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (Ipea) realizou uma pesquisa que apontou vários problemas da educação brasileira como a falta de integração e articulação entre as ações do Ministério de Educação e Cultura (MEC) e os Estados e municípios. Nesse mesmo período, iniciou-se um projeto de estudo sobre avaliação do rendimento dos alunos de escolas do primeiro grau da rede

³ O livro foi publicado a partir da pesquisa de doutorado intitulada *A Avaliação da educação básica no Brasil: dimensão normativa, pedagógica e educativa*, defendida no ano de 2005, na faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (USP), sob orientação da Dr^a Sandra Maria Zakia Lian Sousa.

pública de forma amostral dos estados. Segundo Freitas (2007, p. 30), esse projeto

[...] teria surgido do interesse do então ministro da Educação, Hugo Napoleão, em criar, por meio do INEP, um programa externo de avaliação do ensino de primeiro grau (fundamental), com a função de subsidiar as secretarias de estado de educação com 'informações' sobre os problemas de aprendizagem escolar.

O desenvolvimento desse projeto, que contou com três momentos distintos, teve colaboração e atuação de pesquisadores da Fundação Carlos Chagas (FCC). Abaixo, seguem as fases do projeto:

TABELA 01: PROJETO DE ESTUDO SOBRE AVALIAÇÃO DO RENDIMENTO DE ALUNOS DE ESCOLAS DO 1º GRAU DA REDE PÚBLICA

ANO	Nº de capitais	Nº de escolas	Nº de alunos pesquisados	Séries avaliadas	Disciplinas avaliadas
1987	10 estados	19	4.518	1ª;3ª; 5ª e 7ª	Língua Portuguesa e Matemática. E também Ciências (5ª e 7ª)
1988	20 cidades 09 estados e DF	62	8.069	1ª;3ª; 5ª e 7ª	Língua Portuguesa e Matemática. E também Ciências (5ª e 7ª)
1989	39 cidades 14 capitais e DF	157	14.868	1ª;3ª; 5ª e 7ª	Língua Portuguesa e Matemática. E também Ciências

Fonte: (Elaborado pela autora, baseado nos dados de Freitas - 2007)

Segundo Freitas (2007), os relatórios produzidos na 1ª fase do projeto indicaram que as escolas estavam falhando na atividade de transmissão de conhecimentos. O segundo relatório mostrou que o primeiro grau estava passando por um momento crítico pelo baixo desempenho dos alunos nas áreas da alfabetização, de domínio das capacidades de escrita e noções básicas de aritmética elementar. No terceiro relatório, foi possível verificar que o ensino do primeiro grau da rede oficial apresentava muitos problemas em diversas dimensões, como falta de condições materiais das unidades de ensino, inexistência de professores e administradores com formação aprofundada e sólida.

A pesquisadora revelou que havia uma expectativa do MEC quanto ao envolvimento dos Estados com esses dados das avaliações no que se refere às problematizações e discussões de estratégias, o que não foi observado pelas Secretarias de Educação. Somente o Estado do Paraná fez investimentos na avaliação, firmando uma parceria com a FCC, e promoveu uma experiência de avaliação com as turmas de 2ª e 4ª séries ocorridas em 1987 e 1988 com o propósito de identificar as capacidades cognitivas dos alunos nas áreas de Língua Portuguesa, Matemática, Estudos Sociais e Ciências. Na conclusão dessas avaliações, em âmbito estadual, constatou-se que somente 22 cidades participantes da pesquisa desenvolviam um ensino eficiente em relação aos programas curriculares mínimos estabelecidos.

No Governo de Jose Sarney (1985-1990), a avaliação iniciada pelo MEC teve continuidade e ampliação para a rede privada. Também houve uma ampliação da avaliação para os alunos matriculados na 3ª série do ensino médio das cidades de Fortaleza, Salvador, São Paulo e Curitiba, tendo as avaliações participação da FCC e sendo patrocinadas pelo Banco Mundial. Freitas (2007), por meio das análises de Vianna (1997), que afirma ser os resultados dessas avaliações alarmantes (principalmente os resultados dos cursistas do magistério), constata que esses estudantes não dominavam a Língua Portuguesa e elementos básicos de Matemática. Freitas (2007) aponta que esses dados geravam preocupações para os próprios sistemas de ensino por esses no futuro serem os docentes das séries iniciais na rede pública e privada.

Esses estudos podem ser considerados como a versão inicial para a construção da proposta do Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná (Saep), em 1988, realizado nos Estados do Paraná e no Rio Grande do Norte. Mais tarde se transformou em Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), implementado, em 1989, em todo o país. Freitas (2007) relata que paralelamente a essas ações, foram elaborados marcos demarcatórios do papel da União na gestão da educação básica, apontando as relações federativas e os mecanismos reguladores da descentralização e da municipalização do ensino fundamental.

Freitas (2007) infere que essa reformulação legal para a educação ocorre em meio às reformas administrativas do Estado e balizadas por conceitos como eficiência e modernização da administração pública, configurando-se em uma estratégia importante para o gerenciamento e governo da educação.

Antes mesmo da conclusão da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9394/1996, o governo tratou de regulamentar a avaliação, induzidas por medidas político-administrativas como foi o Plano Decenal de Educação para Todos (PDE) (1993-2003), elaborado como resposta do Brasil para o compromisso assumido na Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada em Jontiem, em 1990.

Freitas (2007) ressalta que a avaliação externa se inicia sem uma fundamentação legal, mas por meio de um conjunto de ações que permitiam um acompanhamento do desempenho e da qualidade no ensino. No período de 1990 a 1993, por exemplo, o MEC promovia ciclos de levantamentos de informações e também passava a delegar ao Instituto Nacional de Extensão à Pesquisa (Inep) as ações de coordenação e administração do sistema de avaliação da educação básica.

Freitas (2007) aponta que os desdobramentos jurídico-normativos produzidos a partir da Constituição de 1988, que levaram à oficialização do Saeb, foram sistematizados pela Medida Provisória nº 661/1994 e ratificados na Lei nº 9.131 de 24 de novembro de 1995. Com isso, ampliaram-se as atribuições do MEC. Posteriormente, o Inep foi transformado em autarquia federal, em 1997, oportunizando a construção de arranjos institucionais e legais e possibilitando a consolidação do complexo de regulação e medida-avaliação-informação. Segundo a autora,

[...] Desde 1997, esse órgão [Inep] passou a concentrar as ações de levantamento e análise de informações sobre a educação brasileira e o fez em articulação com o IBGE e o Ipea e associado a organismos internacionais (Unesco, Orealc, OCDE), com vistas à 'troca' de experiências, à assistência técnica 'recíproca' e ao 'acesso' a metodologias que permitissem a comparação internacional. (FREITAS, 2007, p. 104)

Dessa maneira, as atribuições do Inep foram ampliadas, ganhando mais autonomia e importância nas ações do Executivo Federal no setor da educação. Instalou-se uma estrutura organizacional e gerencial para que se constituísse um centro especializado em avaliação e informação educacional.

Desse modo, desde a sua criação, o Saeb teve mudanças metodológicas, técnicas, tecnológicas e operacionais. Segundo Freitas (2007), uma das mudanças na configuração do sistema foi à adoção da Teoria da Resposta ao Item e a elaboração de Matriz Curricular de referência da avaliação ocorridas em 1995. O público-alvo ampliou, passou a avaliar os alunos matriculados nas séries finais de cada ciclo, privilegiando as áreas de Língua Portuguesa e Matemática. Em 2005, por meio da portaria nº 931, a avaliação externa aparece com mais respaldo, pois essa normatização determina que o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica fosse composto por duas avaliações: Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), conhecida como Prova Brasil.

Vale ressaltar que a primeira, Aneb, caracteriza-se por ser uma avaliação em larga escala, externa aos sistemas de ensino público e privado, e levanta dados por amostragem que servem para avaliar o sistema como um todo. Já a segunda, Anresc, é de natureza censitária, destinada às escolas públicas e com o objetivo de produzir indicadores de qualidade da educação por escolas urbanas e rurais.

Em 2007, o MEC lança o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), a fim de viabilizar a articulação das informações do fluxo escolar obtido por meio de dados do censo escolar e dos resultados das avaliações que integram o Saeb. Esse índice aponta metas a serem alcançadas pelas diferentes instâncias educacionais até o ano de 2022.

Freitas (2007) pontua que, no período de 1990 até 2001, não foram observados avanços nos resultados quanto à melhoria da qualidade educacional. Segundo as análises da autora, os resultados das avaliações foram pouco explorados no âmbito das escolas e pelos gestores públicos no que tange à implementação de políticas de impacto na qualidade de ensino. A autora constata que, com a

implantação do Saeb, houve maior capacidade do Estado de intervir com força pela via do poder normativo na realidade educacional, exercendo a capacidade de Estado-avaliador. Ainda podemos afirmar que essa capacidade de Estado-avaliador se faz presente em nossas escolas quando a preocupação de avaliar sistematicamente, anualmente, e cada vez mais cedo na idade escolar é uma tônica de nossos governantes, visando o monitoramento e supostamente o aprimoramento do ensino público.

A expressão “Estado-avaliador” foi criada por Guy Neave, por ocasião de seus estudos sobre as mudanças na forma de financiamento e gestão do ensino superior europeu na década de 1980. Nesse contexto, o conceito de eficiência operacional tornou-se elemento central. Neave (2012) diz que, numa relação de alta demanda e escassos recursos financeiros, a gestão governamental buscou adotar medidas administrativas de racionalização de custos e aumento da produtividade do sistema, além de supervisão e regulação externa.

Neave (2012) pontua que a noção de Estado-avaliador, criada no contexto europeu, foi exportada para diferentes nações, sendo muitas vezes apropriadas de forma específica, porém sem perder seus princípios de base. Já no cenário brasileiro, esse conceito pode ser considerado como sinônimo de estratégias de gestão da educação.

Freitas (2007) afirma que, no Brasil, esse controle foi efetivado por meio de três papéis, ou seja, o Estado foi difusor, indutor e mobilizador. Estado difusor por atuar no campo das legislações, planejamento, currículo e material didático. Como Estado indutor-mobilizador em âmbito federativo por motivar acordos, pactos, apoio técnico, produção de planejamento estratégico, disponibilizar cofinanciamento, exibir adesão e execução de projetos/programas.

Dessa maneira, Freitas (2007) mostra em seus estudos que o Estado-avaliador brasileiro atuou de forma progressiva e diversa para a construção de um contexto apropriado para a constituição da cultura de avaliação educacional, potencializando e apoiando a criação de vários outros sistemas de avaliação nas unidades federativas. Além disso, o Estado aperfeiçoou a produção e difusão de dados estatístico-educacionais e fez avançar a sua ação de

monitoramento sistêmico, por meio da realização metódica do censo escolar, de censos especiais e com a organização do Sistema Integrado de Informação Educacional (Sied). A avaliação externa é apresentada com potencial para indicar padrão de qualidade de ensino, como também para apresentar os resultados da escola como sendo uma prestação de contas à sociedade. Essa disseminação constitui um campo fértil de investigação, porque o conhecimento sobre as apropriações e seus desdobramentos ainda é restrito.

Brooke, Cunha e Faleiros (2011) afirmam que, em 2011, segundo levantamento, houve uma expansão dos sistemas de avaliação externa. Faziam parte desse sistema 16 Estados da Federação, sendo quatro na Região Norte, cinco na Região Nordeste, dois na Região Centro-Oeste e quatro na Região Sudeste. Essa ação tem sido consolidada e “aprimorada” no que tange ao processo de produção, análise e divulgação de dados, principalmente pelos Estados que já acumulam experiências como Ceará, Minas Gerais e São Paulo.

Para dialogarmos com os estudos de Freitas (2007) no que se refere ao controle das instituições com base nos resultados das avaliações externas, trazemos as considerações de Saviani (2007), que aponta estarmos diante de um neotecnicismo, onde o controle decisivo se desloca do processo para os resultados. Isso devido à busca pela “qualidade total” na educação. São palavras do autor: “[...] a base da pedagogia tecnicista são os princípios de racionalidade, eficiência e produtividade, dos quais deriva o corolário relativo à obtenção do máximo resultado com o mínimo de dispêndios” (SAVIANI, 2007, p. 436). Podemos inferir nesse contexto que a eficiência e a eficácia no trabalho educativo irão resultar em um melhor resultado nas avaliações externas, desconsiderando as características inerentes de cada escola, de cada professor, de cada aluno.

Para Saviani (2007), o papel do Estado e das escolas é redefinir esses princípios, pois se busca atingir a eficiência e a produtividade por meio da avaliação dos resultados, a qual se converte em principal papel do Estado, conforme está na LDB nº 9.394/96 quando, no âmbito da União, pontua a

responsabilidade de avaliar o ensino em todos os níveis. Contudo, a discussão pública sobre qual é a qualidade que se deseja não tenha sido alcançada.

Dessa forma, Saviani (2007) infere que o Governo Federal vem instituindo exames e provas de diferentes tipos para avaliar os alunos, as escolas, os professores e, a partir dos resultados obtidos, condicionar a distribuição de verbas e a alocação dos recursos de acordo com os critérios de eficiência e produtividade. Assim se consolidando como uma medida de monitoramento e indução de políticas públicas em busca de uma qualidade do ensino público.

Afonso (2009) pontua que as avaliações externas têm se tornado, de forma crescente, pelos governos, peça-chave para a suposta garantia de qualidade dos serviços públicos, principalmente a educação. Afirma ainda que, em países adotantes das políticas de descentralização como o Brasil, a avaliação apareceu também como uma maneira de restaurar algum controle centralizado por parte do Estado. Contudo, sob a ótica do autor, as modalidades de avaliação externas tendem a transformar-se em fatores limitadores das opções pedagógicas.

Afonso (2009) traz para reflexão o próprio documento da Unesco, *Rapport mondial sur l'éducation*, de 1991, que considera que o mais grave inconveniente da avaliação externa é levar os professores e os alunos a concentrarem-se apenas nas competências e conhecimentos que serão necessários para ter sucesso nessa modalidade de avaliação.

Outro pesquisador de políticas públicas, Freitas, L. C. (2011), considera que os testes padronizados não dão uma medida direta e completa do desempenho de um aluno. Afirma o autor que esses testes apenas mensuram uma parte dos objetivos educacionais e, ainda, de forma amostral. Considera que os aspectos mais complexos dependem primeiro de saber o básico. Segundo o referido autor,

[...] A consequência é o estreitamento curricular focado nas disciplinas testadas e o esquecimento das demais áreas de formação do jovem, em nome de uma promessa futura: domine o básico e, no futuro, você poderá avançar para outros patamares de formação. [...] (FREITAS, L. C. 2011, p. 12).

Percebe-se nessa constatação que o currículo passa a resumir-se a conhecimentos básicos, desconsiderando as demais áreas de formação do aluno, limitando a sua capacidade de se tornar um sujeito crítico, autônomo e reflexivo. Nessa perspectiva pragmática e técnica, o ensino da Língua Portuguesa, nas avaliações externas, também tem sido reduzido à aquisição de habilidades mecânicas de decodificação e codificação, conciliada com o uso funcional da leitura e da escrita.

Segundo Freitas, L. C. (2011), a introdução dos testes padronizados eliminou o debate público sobre quais deveriam ser os objetivos da educação. Além disso, afirma que a avaliação em larga escala firmou-se, no Brasil, sem o apoio da pesquisa acadêmica. Já na visão de Freitas (2007), esse “divórcio” entre Estado central e pesquisa acadêmica contribuiu para a maior participação de determinados setores da comunidade acadêmica brasileira no debate sobre a avaliação da educação básica. Além disso, concorreu para que prevalecesse um maior envolvimento de instituições privadas na educação pública.

Freitas, L. C. (2011), ao citar Saviani (1986) quando esse trazia o conceito “tecnicista” sob a investida liberal/conservadora ao nosso sistema educacional, pontua que não se poderia imaginar, à época, que hoje, ancorada sob forma da “responsabilização” e/ou “meritocracia”, estaríamos diante de testes padronizados com ênfase nos processos de gerenciamento com termos oriundos de grandes corporações como “valor agregado”, “qualidade assegurada”, “responsabilização”, “transparência”, “melhores práticas”, “mérito”. Para Freitas, L. C. (2011, p. 03),

[...] Não podíamos imaginar, à época, todas as feições deste movimento pressentido. Hoje, ele se configura de maneira nítida a partir das propostas educacionais de controle do aparato escolar por meio de meritocracia e “responsabilização”, controle dos métodos a partir de apostilamento de redes inteiras, privatização via Organizações Sociais, entre outras ações. Enfim, seu objetivo é organizar a educação como os negócios são organizados: o que é bom para mercado é bom para a educação.

Assim, verifica-se que a preocupação com o processo de gerenciamento, ao se discursar sobre qualidade de ensino, responsabilidade e meritocracia, estão nas entrelinhas das avaliações externas, como no PAEBES, sendo seus resultados por escola e por SRE são elencadas por ranking e bonificação,

gerando o status de escola-modelo, escola-padrão, a melhor equipe de professores, as boas práticas a serem aplicadas e copiadas pelas demais escolas confirmando o olhar gerencial e de controle.

Sousa e Oliveira (2010), em seus estudos sobre os sistemas estaduais de avaliação, afirmam que a utilização de resultados de avaliação externa depara-se com uma intensa disputa ideológica. De um lado, a ênfase em uma gestão de sistema pautada na racionalidade para gerar eficiência e, de outro, pautada na ideia de autonomia, autoavaliação. Dessa forma, essas considerações nos levam a questionar a proposta de avaliação externa como instrumento pedagógico indutor de políticas públicas educacionais.

Outra preocupação relevante é a questão do desempenho do aluno, foco das análises dessas avaliações. Vianna (2005) considera que uma avaliação da qualidade da educação não se limita apenas à verificação do rendimento escolar, pois

[...] Os resultados das avaliações não devem ser usados única e exclusivamente para traduzir um certo desempenho escolar. A sua utilização implica em servir de forma positiva na definição de novas políticas públicas, de projetos de implantação e modificação de currículos, de programas de formação continuada dos docentes e, de maneira decisiva, na definição de elementos para a tomada de decisões que visem a provocar um impacto, ou seja, mudanças no pensar e no agir dos integrantes do sistema. (VIANNA, 2005, p. 17)

As avaliações externas não podem ser consideradas como as únicas indutoras de mudanças nas políticas públicas, questões relevantes sobre o currículo, a formação dos professores inicial e continuada, o sistema educacional como um todo deveriam ser instrumentos capazes de gerar as proposições de ações para a mudança de pensar.

Sousa e Oliveira (2010) afirmam que estamos assistindo à ampliação das avaliações externas em todo o mundo, como também surgem novas questões de diversas ordens no âmbito de políticas educacionais para subsidiar, criticar ou apontar caminhos. No entanto, segundo os autores, cabe aos sistemas estaduais indagar a finalidade, os procedimentos e as consequências no que

diz respeito à melhoria da qualidade do ensino, visto que é notória em seu discurso oficial. Assim, qualidade

[...] não é "algo dado", não existe "em si", remetendo à questão axiológica, ou seja, dos valores de quem produz a análise de qualidade. A emergência de critérios de avaliação não se dá de modo dissociado das posições, crenças, visão de mundo e práticas sociais de quem os concebe. É um conceito que nasce da perspectiva filosófica, social, política de quem faz o julgamento e dela é expressão. Portanto, os enfoques e critérios assumidos em um processo avaliativo revelam as opções axiológicas dos que dele participam. (SOUSA, 1997, p. 26)

Horta Neto (2010) considera que o ato de medir não significa uma avaliação de fato, que esta é só uma etapa do processo, que há outros indicadores que contribuem para realizar uma avaliação. Sobre esse aspecto, o pesquisador destaca:

O fato de medir uma determinada realidade não significa que a estamos avaliando. A medida é a etapa inicial que enceta uma avaliação. Assim, se o objetivo é conhecer determinada realidade, ela deve ser identificada a partir da realização de um conjunto de medidas que indicam, trazem informações sobre a realidade que se procura conhecer. Essas medidas sozinhas, obtidas a partir de observação empírica, têm pouco significado. Para dar significado às medidas, é preciso que elas sejam comparadas a uma situação anterior que já tenha sido objeto de medição ou então que elas sejam comparadas com uma situação ideal, um padrão definido por um determinado conjunto de atores, com base em critérios para atingir determinados objetivos. Da comparação entre o resultado obtido da medição e a situação ideal ou os resultados das medidas anteriores, é possível fazer um julgamento, emitir um juízo de valor, sobre a situação atual. Ao emitir o juízo de valor estaremos avaliando essa realidade. (HORTA NETO, 2010, p. 89)

Portanto, faz-se urgente a construção do diálogo entre as partes envolvidas nesse processo, para que haja sentido aos alunos, aos professores e aos gestores do que se quer com a medição através da avaliação externa e assim evitar o juízo de valor, o ranking das melhores escolas, das melhores equipes e de forma equivocada mostrar uma realidade inexistente.

Nas últimas décadas do século XX, sob o discurso da necessidade da melhoria da qualidade de ensino, muitos países implantaram reformas educacionais. Segundo Maguire e Ball (2011), essas reformas, em sua maioria, iniciaram-se a partir de contextos de crise fiscal e de recessão continuada. Desse modo, em

muitos países, essas reformas denotavam o princípio gerencialista e de valorização de dispositivos *accountability*. Segundo Afonso (2012), esse termo tem imbricadas noções de avaliação, responsabilização e prestação de contas.

A avaliação externa constitui uma das ações que integram o processo de reforma da educação, por ser uma estratégia de controle e regulação. Por isso, esse termo tem recebido variadas denominações na literatura; segundo Carvalho e Macedo (2010): avaliação externa, avaliação em larga escala, avaliação externa em larga escala, avaliação de rendimento escolar, avaliações dos sistemas de ensino, avaliação de monitoramento, avaliação oficial.

Em nossos estudos, o tema escolhido por essa pesquisa foi a avaliação externa conforme é explicitado nos documentos oficiais da Secretaria Estadual de Educação do ES, por entendermos que esta se constitui no contexto externo à escola, os resultados das avaliações externas levadas a cabo a partir da SEDU são disponibilizados ao público em geral por meio de portal educacional *online*, e por meio de revistas pedagógicas destinadas às escolas. O processo de produção, aplicação e divulgação de resultados adotados como uma política pública tem se tornado uma fonte de pesquisa para diferentes sujeitos, a fim de compreenderem potencialidades e desafios ao tipo de avaliação. No nosso caso, focamos especificamente os usos dos resultados do PAEBES em Língua Portuguesa, na correlação com discursos de documentos oficiais e sujeitos atuantes em contextos escolares em Cariacica (ES).

As avaliações externas são tematizadas no livro *Vida e morte do grande sistema escolar americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação*, de Diane Ravitch. Trata-se de uma historiadora estadunidense, ex-secretária-assistente de educação e líder do movimento para a criação de um currículo nacional. Ravitch (2011), em seu livro, narra as mudanças pelas quais passou seu pensamento, como professora e formuladora de políticas, chegando a repudiar posições que ela mesma defendia anteriormente. Salientamos a importância dessa obra por descrever as ações e propostas utilizadas por esses testes padronizados como estratégia para potencializar a qualidade de ensino. Ravitch (2011) pontua uma

sequência de fatos para evidenciar como as escolhas e a responsabilização se naturalizaram no contexto das reformas educacionais.

Ravitch (2011) apresenta em sua obra os dados sobre a experiência de avaliação externa nos EUA através do relatório denominado *A National at Risk (Anar)*, lançado em 1983. Segundo a autora, o relatório alertava sobre o fracasso do desempenho dos alunos no ensino médio e a necessidade de pensar reformas educacionais, como a dos currículos. Quando o presidente George H. W. Bush assumiu a administração, no período de 1989 a 1993, convocou os governadores para estabelecer uma agenda de ações que deveriam ser alcançados até o ano de 2000. A agenda envolvia:

[...] todas as crianças da América entrariam nas escolas prontas para aprender, os estudantes americanos seriam os primeiros do mundo em matemática e ciência; pelo menos 90% dos estudantes iriam se graduar no Ensino Médio, todas as crianças iriam dominar "matérias desafiadoras"; todas as escolas seriam livres de drogas, álcool e violência (RAVITCH, 2011, p. 49).

Segundo Ravitch (2011), ao final do período estipulado, verificou-se que esses objetivos não foram alcançados, porém serviram de base para discussões sobre referências sobre os currículos nacionais, pois "[...] um currículo forte, coerente e explícito, [...] enraizado nas artes e ciências, com muitas oportunidades para as crianças se engajarem em atividades e projetos que tornem o aprendizado vivido (RAVITCH, 2011, p. 28)."

No governo de Bill Clinton (1993-2001), foi lançado o programa *Objetivos 2000*, que transferia a tarefa de produção das referências curriculares aos Estados, por meio de financiamento. O que se pode observar, segundo a autora, foi a produção de referências genéricas e amplamente retóricas, "[...] desprovidas de descrições concretas do que os estudantes deveriam aprender e ser capazes de fazer" (RAVITCH, 2011, p. 35).

A autora em sua obra apresenta a experiência de reforma educacional do Distrito 2 de Nova York, desenvolvida em 1987-1988, sob a gestão do superintendente Anthony Alvarado, que foi tomada como referência para outros estados americanos. O administrador, em busca de melhores resultados

educacionais, buscou ajuda de consultores estrangeiros na área de alfabetização e definiu as diretrizes pedagógicas para todo o distrito e a adoção de programas Letramento Balanceado e Matemática Construtivista. Com essa estrutura, o administrador apresentou forte progressão no nível de aprendizagem dos alunos.

Segundo Ravitch (2011, p. 53), esse programa consistia em um forte investimento em atividades de leitura, pois "[...] o Letramento Balanceado pode integrar elementos de fonética e linguagem integral, ele foca principalmente em estratégias de leitura e em ensinar as crianças a identificá-las e praticá-las."

A referida autora assevera ainda que aqueles diretores e professores que resistissem à adoção e desenvolvimento do programa seriam transferidos para outros distritos, conforme foi observado pela própria pesquisadora devido ao movimento de substituição de dois terços desses profissionais durante o período de gestão de Anthony Alvarado.

Contudo, o avanço nos resultados das avaliações estaduais por esse distrito trouxe uma adoção de uma proposta pedagógica única para todas as escolas de Nova Iorque e treinamento dos profissionais no período de 2002 a 2009.

Essa reforma educacional trouxe mudanças traumáticas por demitirem profissionais, impor aposentadorias para diminuir gastos com pessoal, fechar de escolas e abrir de escolas privadas com o foco de gestão comercial. Somente as escolas públicas com bons resultados nas avaliações externas garantiriam os recursos financeiros públicos.

Depois desse período de reformas educacionais, somente os alunos dos anos iniciais apresentaram melhorias nos resultados nas avaliações externas. Já nos anos finais e no ensino médio havia muito descontentamento por parte dos profissionais devido à coerção que sofriam. Ravitch (2011, p. 86) assevera que "Qualquer reforma escolar genuína [...] é dependente do empobrecimento daqueles da base, não de uma punição vinda daqueles no topo."

Nesse processo de mudanças, foram realizadas muitas parcerias com empresas para o treinamento dos diretores, fornecimento de testes e materiais

pedagógicos. O Programa Letramento Balanceado e o Programa de Matemática Construtivista foram adotados como programa único para todas as escolas. As escolas passaram a ter treinadores nessas áreas para acompanhar e fiscalizar o cumprimento das normas prescritas da forma de ensinar. Percebe-se que somente essas áreas (Letramento e Matemática) seriam priorizadas, desvalorizando as demais. Ravitch (2011, p. 94) pontua que “Grandes contratos foram feitos com empresas que se especializavam em atividades de preparação para testes, como *Princeton Review* e a *Kaplan Learning*.”

Com o intuito de avançar nas mudanças dessa reforma, em 2007, foi implementada a responsabilização das escolas. Ao dar mais autonomia às escolas quanto à sua organização interna, essas seriam julgadas e receberiam uma classificação de conceitos de A a F, a fim de receberem incentivos públicos ou sanções por não corresponder às expectativas. Além de potencializar a classificação das escolas, o foco da publicação desses resultados era incentivar os pais a escolherem as melhores escolas públicas, ocorrendo o fechamento de muitas dessas escolas.

Houve uma preocupação com os resultados obtidos pelos alunos, pesquisas foram realizadas a fim de saber se essa reforma educacional e medidas estavam contribuindo com a melhoria da educação. Diante dos resultados dessas pesquisas, pode-se perceber que o nível de exigência dos testes de avaliação externa de Nova Iorque foi sendo reduzido para que os alunos pudessem produzir resultados melhores.

No âmbito federal, o governador George W. Bush, no ano de 2001, lançou sua proposta de reforma da educação americana. Anunciou que cada criança seria educada e nenhuma ficaria para trás. Essas mudanças ficaram conhecidas como *No Child Left Behind* (NCLB)⁴ aprovadas pelo congresso em outubro de 2001. Ravitch (2011, p. 117-118) pontua que a proposta era a de responsabilização, conforme os itens a seguir:

⁴ No Child left Behing (NCLB) foi traduzida em português como Nenhuma criança fica para trás.

1 – Todos os estados deveriam escolher seus próprios testes, adotar três níveis de performance (como básico, proficiente e avançado) e decidir por si mesmos como definir “proficiência”.

2 – Todas as escolas públicas recebendo fundos federais deveriam testar uma vez todos os estudantes da terceira à oitava série anualmente e uma vez no Ensino Médio em matéria de leitura e matemática, desagregando (ou seja, separando) os seus escores por raça, etnicidade, status econômico, dificuldades de aprendizagem e domínio limitado da língua inglesa. A desagregação dos escores iria garantir que o progresso de cada grupo fosse monitorado, e não escondido na média geral.

3 – Todos os Estados deveriam estabelecer linhas de tempo demonstrando como 100% dos seus estudantes iriam atingir proficiência em leitura e matemática até 2013-2014.

4 – Todas as escolas e distritos deveriam realizar “progressos anuais adequados” (AYP) para cada subgrupo em direção ao objetivo de 100% de proficiência até 2013-2014.

5 – Qualquer escola que não fizesse um progresso adequado para cada subgrupo em direção ao objetivo de 100% de proficiência seria considerada uma escola necessitando de melhorias (SINI). Ela enfrentaria uma série de sanções cada vez mais onerosas. No primeiro ano de fracasso em atender o AYP, a escola seria notificada. No segundo ano, seria exigido que ela oferecesse a todos os seus estudantes o direito de transferência para uma escola bem-sucedida, com o transporte pago pela parcela de fundos do distrito. No terceiro ano, a escola deveria oferecer tutoria gratuita para estudantes de baixa renda paga pelos fundos federais do distrito. No quarto ano, a escola teria que passar por uma ‘ação corretiva’, que poderia significar mudanças curriculares, mudanças de profissionais ou um ano ou o dia escolar mais comprido. Se uma escola falhasse em atender seus objetivos para qualquer subgrupo por cinco anos consecutivos, seria exigido que ela se ‘reestruturasse’.

6 – As escolas que tivessem que se reestruturar tinham cinco opções: converter-se a uma escola autônoma; substituir o diretor e a equipe de profissionais; abdicar do controle para um administrador privado; ceder o controle da escola para o Estado; ou ‘qualquer outra grande reestruturação da governança escolar’. (A maior parte dos estados e distritos terminava escolhendo a última e mais ambígua alternativa, esperando evitar as outras perspectivas).

7 – O NCLB requeria que todos os Estados participassem da Avaliação Nacional de Progresso Educacional (NAEP), que iria daí em diante testar a leitura e a matemática nas quartas e oitava séries em cada Estado a cada dois anos (antes do NCLB, a participação estadual no NAEP era voluntária, e alguns estados não participavam; além disso, os testes de leitura e matemática do NAEP, que não tinham conseqüências para os estudantes, escolas ou distritos, seriam como uma auditoria externa para monitorar o progresso dos Estados em atingir os seus objetivos).

Percebeu-se que a partir desse plano federal, os Estados, distritos e municípios buscaram adaptações em seus sistemas educacionais. Foi observado também que em cada sistema de avaliação o conceito de proficiência era diferente, não se tornando clara a visão sobre os conhecimentos dos alunos.

Ravitch (2011) pontua que a partir do NCLB muitos professores passaram a treinar os alunos para os testes, utilizando as questões das provas anteriores. Segundo a autora, esse procedimento produz uma ilusão de progresso, pois não se materializam as aprendizagens dos alunos e conseqüentemente não se contribui para a sua formação. Para a autora, o NCLB não funcionou, porque

[...] foi uma lei punitiva baseada em pressupostos errôneos de como melhorar as escolas. Ele presumia que relatar os escores de testes ao público iria ser uma alavanca efetiva da reforma escolar. [...] Seus pressupostos estavam errados. Testagem não é um substituto para o currículo e para o ensino. A boa educação não pode ser obtida por uma estratégia de testar as crianças, envergonhar os educadores e fechar as escolas. (RAVITCH, 2011, p. 132)

A autora defende que uma boa educação pressupõe a construção de um currículo coerente e sequencial fundamentado nas artes e ciências, constituindo isso num compromisso de todos os envolvidos com a educação. Assim, pensar em qualidade de ensino a partir de testes padronizados com duas áreas de conhecimento é considerado um tanto problemático. Outro ponto que Ravitch (2011) nos chama a atenção é atrelar a qualidade de ensino com a utilização dos resultados desses testes padronizados, porque, no exemplo das escolas de Nova Iorque, os resultados só serviram para fechá-las e excluir muitos alunos do sistema educacional.

Podemos perceber que a experiência americana apresentada por Ravitch (2011) emergiu tendo como justificativa o nível baixo dos alunos do ensino médio. Com as reformas educacionais, houve uma preocupação com a qualidade de ensino da educação básica. Para tanto, houve debates/discussões sobre o currículo que pouco avançaram, contudo as avaliações externas passaram a ser o foco, produzindo tensões entre os profissionais da educação, conseqüentemente houve redução de oferta da educação pública e aumento da privatização.

Não obstante, a proposta do recurso aos testes padronizados como ocorrido na política americana, em nosso país, está cada vez mais presente, cada vez mais surgem novas avaliações. Para tomarmos como exemplo, no ano de 2013, o MEC acrescenta ao Saeb, pela Portaria n. 482, de 7 de junho, a Avaliação

Nacional da Alfabetização (ANA), pertencente ao Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic), instituído pela Portaria n.º 867, de 4 de julho de 2012, que prevê “avaliações anuais universais” pelo Inep, para os concluintes do 3º ano do ensino fundamental. Portanto, mais uma avaliação externa para monitorar a qualidade do ensino.

A obra de Ravitch (2011) nos leva a uma reflexão sobre a “importância” dessas avaliações externas, conforme a experiência relatada. Tal reflexão aponta que estão diante de uma comprovação da ineficiência na educação norte-americana, tornando grave a situação da educação pública daquele país que

Tais aspectos nos levam a crer que o objeto de estudo deste projeto de pesquisa possibilitará não apenas trazer o tema das avaliações externas para as discussões, mas oportunizará, sobretudo, debater sobre as formas, modos e diálogos dos professores sobre os usos dos resultados dessas avaliações, que parecem não estarem sendo investigados no atual do contexto da produção de conhecimento sobre a qualidade da educação.

2.1 A AVALIAÇÃO EXTERNA COMO OBJETO DE INVESTIGAÇÃO

Para nortear a nossa pesquisa, a fim de fundamentar a relevância da temática por parte dos pesquisadores sobre assuntos educacionais, realizamos uma busca no período compreendido de 2009 a 2013 de trabalhos científicos com o tema avaliação externa, avaliação em larga escala e avaliação sistêmica educacional e catalogamos o seguinte:

Quadro 02 – CATALOGAÇÃO DE DISSERTAÇÕES, TESES, ARTIGOS E GT.⁵

FONTE	QUANTIDADE DE DISSERTAÇÕES E TESES	QUANTIDADE DE ARTIGOS	TEMA AVALIAÇÃO EXTERNA	TEMA AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA	TEMA AVALIAÇÃO SISTÊMICA EDUCACIONAL	PERÍODO ANALISADO
Base Capes	84	-	43	35	06	2009 a 2013
Domínio Público	06	-	06	-	-	2009 a 2013
PPGE/UFES	01	-	01	-	-	2009 a 2013
Base SCIELO	-	09	09	-	-	2009 a 2013
ANPED	-	GT 05 – 11 GT 10 - 03	14	-	-	2000 a 2013

Fonte: (Elaborado pela autora a partir dos dados coletados nas fontes).

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) permite localizar alguns artigos com o referido tema. Dos artigos, selecionamos o de Gontijo (2012), por se aproximar com a concepção de linguagem que adotamos nesse trabalho. Ao continuarmos a busca, agora no site da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), temos disponíveis artigos referentes ao tema com nomenclaturas variadas e dentre os encontrados selecionamos o artigo de Moreira e Sordi (2004), que trata da apropriação da avaliação externa.

Buscamos, no portal da Capes e no portal do Domínio Público pesquisas acadêmicas que abordaram o tema de nossa pesquisa: avaliação externa, bem como com as nomenclaturas: avaliação em larga escala e avaliação sistêmica, constantes no apêndice O desse trabalho. Para contribuir com o nosso trabalho e por se aproximar com o percurso de nossa pesquisa trazemos pesquisas encontradas nos repositórios de universidades. Trazemos a dissertação de mestrado de Bauer (2006) da Universidade de São Paulo (USP), a dissertação de mestrado de Jacobsen (2010), da Universidade Estadual de Maringá e tese

⁵ Segue-se no Apêndice um quadro com a relação de dissertações e teses defendidas entre os anos de 2009 a 2013, contendo: *títulos, anos das defesas e temáticas* dos trabalhos acessados. Os GTs referentes à Anped são intitulados: GT 5 Estado e Política Educacional e GT 10 Alfabetização, Leitura e Escrita referente ao ano de 2000 a 2013.

de doutorado de Côco (2014) da Universidade Federal do Espírito Santo. Ao lê-las, fomos nos deparando com outras leituras de teses, dissertações e artigos que faziam referência ao tema. Muitos trabalhos traziam os apontamentos de Esteban (2012), que também faz parte desta revisão. Durante a leitura das pesquisas, nos atemos a observar o referencial-teórico, a abordagem metodológica e os resultados para dialogarmos com nossa pesquisa e futuras produções, pois entendemos que a temática traz muitas leituras a serem exploradas.

O artigo de Esteban (2012) apresenta uma reflexão inicial sobre a política de avaliação da alfabetização partindo do cotidiano escolar. Tomando como ponto de partida a avaliação e o cotidiano escolar, nos fez trazê-lo para dialogar. Segundo a autora, precisamos refletir sobre os sentidos que a avaliação vem adquirindo no contexto das políticas públicas. Isso porque por meio dessas relações estabelecidas na aplicação das avaliações com os resultados obtidos geram-se políticas públicas que afetam a aprendizagem de nossas crianças.

Para a autora, a insuficiência verificada nas avaliações externas, como a Provinha Brasil, propõe um modelo de avaliação definido por metas, dando visibilidade às políticas públicas, envolvendo a dimensão qualitativa e quantitativa. Em suas palavras aponta: [...] “As metas atuam como um elo entre os parâmetros que fundamentam a avaliação e a realização cotidiana da prática pedagógica, com impacto inclusive na regulação das relações interpessoais.” (ESTEBAN, 2012, p. 573). Esse fator gera insatisfação entre os pares e a sociedade civil por estabelecer um *ranking* das escolas.

Esteban (2012) aponta que o discurso oficial, ancorado no objetivo de melhorar a qualidade da educação, propõe a avaliação em larga escala como mecanismo de controle e de mensuração do desempenho dos alunos. No anseio por um parâmetro de medida, emergem procedimentos voltados mais à gestão educacional do que à aprendizagem dos alunos.

Diante disso, a autora sugere uma profunda reflexão e amplo debate sobre o que se considera qualidade da educação, por entender que: [...] “o cumprimento de metas e elevação de índices de desempenho não expressam

necessariamente uma efetiva ampliação dos conhecimentos pelos estudantes ou uma ruptura com os mecanismos de produção das desigualdades escolares.” (ESTEBAN, 2012, p. 576). Assim, entendemos que essas avaliações valorizam a homogeneidade, desconsiderando, assim, os processos subjetivos da aprendizagem. Nas palavras da autora: [...] “A avaliação é uma atividade social, inscrita na dinâmica cultural, portanto, impossível de adquirir sentido fora da cultura dos sujeitos que dela participam. [...]” (ESTEBAN, 2012, p. 577). Dessa forma podemos questionar: a avaliação externa leva em conta a dinâmica social em que estão inseridos os sujeitos ou meramente um controle do sistema de ensino institucional?

O artigo de Moreira e Sordi (2004) vem apresentar a avaliação externa como instrumento da gestão do sistema de ensino. Para as autoras, a avaliação externa tende a ser um instrumento de controle total do Estado sobre a educação, tendo os resultados provocado tensões e competitividade entre os sistemas de ensino, entre escolas de um mesmo sistema. Nessa perspectiva, os resultados alcançados por essas avaliações acabam apontando um controle sobre a ação do docente a fim de fazer avançar o padrão de qualidade estabelecida pela gestão dos sistemas de ensino:

[...] é possível prever que esse modelo de gestão tende a decompor o processo da avaliação educacional, de modo a formalizar uma visão mecanicista de qualidade da educação, cujos critérios prevalecem a operacionalidade técnica e a eficácia do desempenho dos sistemas de ensino. (MOREIRA; SORDI, 2004, p. 05).

As reflexões trazidas por Moreira e Sordi (2004) ainda são debatidas atualmente quando pontuam que somos sujeitos históricos e devemos conhecer e discutir com as escolas sobre o desenvolvimento do processo da avaliação externa, o que deve ser avaliado, como também quem/como participar. Reafirmando que desse modo como está apresentada a prevalência é somente operacional e visa a “eficácia” do desempenho do sistema de ensino.

A dissertação de Adriana Bauer (2006) traz em sua concepção os usos dos resultados do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar de São Paulo (SARESP) na formulação de ações e na formação dos professores no âmbito das Diretorias Regionais. Como suporte teórico, a pesquisadora apontou ter

utilizado autores que se dedicam às pesquisas sobre avaliação de políticas públicas, avaliação de sistema de ensino. Sua pesquisa lançou mão de metodologia qualitativa de caráter exploratório. Como resultado constatou que o uso dos resultados das avaliações externas dependia da equipe responsável nas Diretorias Regionais para desenvolver a formação aos professores. Muitas vezes essas equipes das Regionais tinham dificuldades no entendimento dos resultados da avaliação, comprometendo assim a formação aos professores, e cada Regional agia de acordo com o seu entendimento.

Nessa pesquisa, Bauer (2006) mostra a importância de conhecer a política pública da avaliação externa para apreender o que está sendo realizado pelos órgãos gestores. A pesquisadora afirma que, a partir de 2002, houve uma centralização das formações aos professores independente dos resultados das avaliações. Sob sua ótica, a articulação dos resultados do SARESP e a formação dos professores ainda é um processo a ser consolidado.

A dissertação de mestrado de Jacobsen (2010), intitulada *A Prova Brasil e o conteúdo escolar de língua portuguesa: um estudo com as escolas paranaenses*, vem problematizar os conteúdos de Língua Portuguesa contemplados na Prova Brasil com os previstos no plano de trabalho docente, bem como analisar sua interferência no desempenho das escolas paranaenses, partindo da pergunta: “o que está sendo avaliado em Língua Portuguesa pela Prova Brasil e que relação podemos estabelecer entre os conteúdos avaliados e os conteúdos previstos nos planos de trabalho docentes?” (JACOBSEN, 2010, p. 21-22). A autora traz em sua reflexão o objetivo de compreender como os conteúdos são trabalhados mediante aos resultados. Em seu entendimento Jacobsen (2010) diz que o desafio da educação brasileira é de levar o homem (aluno) a ter acesso a instrumentos e signos sociais que o levem ao conhecimento e sua emancipação, além de compreender as contradições sociais e como superá-las.

Em sua pesquisa, Jacobsen (2010) fez um recorte dos municípios considerados abaixo da meta esperada a partir de dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa em Educação Anísio Teixeira (Inep) e seleção de seis cidades participantes da pesquisa. Por meio de entrevista semi-

estruturada com professores, pedagogos, diretores e técnicos das secretarias e análise de planos de trabalho anual e do registro do trabalho do professor. A autora tinha como objetivo comparar os conteúdos avaliados na Prova Brasil para a quarta série e os previstos no plano de trabalho docente de seis escolas paranaenses que obtiveram os melhores e os piores desempenhos na Prova Brasil no ano de 2007. Apresentou como resultados as três escolas que obtiveram os melhores desempenhos na avaliação de 2007; essas escolas realizaram um trabalho sistemático voltado para o ensino dos conteúdos curriculares previstos na Prova Brasil. Quanto às três escolas que apresentaram os desempenhos mais baixos do Paraná, apenas uma não apresentou um trabalho direcionado às Matrizes Curriculares; duas escolas tiveram seus resultados determinados por falha no processo de aplicação com a troca dos gabaritos das provas de Matemática e Língua Portuguesa.

Segundo Jacobsen (2010), o resultado de sua pesquisa apontou que não se pode ignorar os fatores externos à escola, as suas múltiplas determinações sociais, políticas econômicas e culturais, porque estas estão imbricadas à prática pedagógica. Palavras da autora:

[...] uma constatação básica desta pesquisa é a importância do trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas. Aquelas que conduzem em seu cotidiano um trabalho sistematizado, específico e intencional do ensino dos conteúdos apresentam melhores desempenhos na Prova Brasil (JACOBSEN, 2010, p. 108).

É possível inferir do trabalho da autora que o trabalho pedagógico sistematizado, específico e intencional do ensino dos conteúdos apresenta bons resultados, entretanto cabe saber o quanto é considerado o trabalho pedagógico para a apreensão desse conhecimento intelectual, se o aluno é realmente aprendiz, um sujeito atuante, protagonista de seu aprendizado nesse processo ou um reprodutor de simulações desse tipo de avaliação? E o trabalho do professor? Realmente há a autonomia de sua prática pedagógica? Essas questões e outras nos fazem pensar sobre as avaliações externas em nossas escolas.

A tese de Côco (2014) foi a pioneira sobre a avaliação externa na educação do Espírito Santo no campo da alfabetização, portanto muito significativa para o nosso trabalho. A autora desenvolveu sua pesquisa com o objetivo de investigar sentidos produzidos para o Programa de Avaliação Externa da Educação Básica do Espírito Santo no contexto das práticas de alfabetização. Para isso, trouxe a contextualização das reformas administrativas no âmbito federal e estadual para compreender a concepção de avaliação e apropriação dessas avaliações nas escolas.

Segundo Côco (2014), a reforma administrativa só aconteceu no Estado do Espírito Santo a partir da noção de crise de gestão no período de 2000, culminando em muitas denúncias de corrupção de agentes públicos, atrasos de pagamentos dos fornecedores e de funcionários. No campo educacional, essa crise de gestão gerou greves do magistério e atraso no calendário escolar.

Nesse contexto, Côco (2014) pontua que no ano 2003, assume o governo estadual Paulo Hartung, trazendo em seu programa de governo promessas de mudanças. Essas mudanças estavam pautadas no documento Plano de Desenvolvimento do Espírito Santo 2025, com foco, principalmente, no desenvolvimento do capital humano.

Côco (2014) ressalta que, para esse desenvolvimento do capital humano, o plano prevê uma agenda de governança e sustentabilidade que os gestores públicos deveriam percorrer. O Plano de Desenvolvimento Espírito Santo 2025 (PDE 2025) diz que são suas metas no tocante à educação:

1. Envolver a opinião pública, transformando a educação de qualidade na principal prioridade da sociedade capixaba;
 2. Ampliar o reconhecimento social do magistério;
 3. Estimular maior participação da comunidade na gestão das escolas;
 4. Dar transparência total dos resultados de avaliação independente anual de cada escola;
 5. Estabelecer acordo estratégico entre estado e municípios visando à expansão e melhoria da qualidade do ensino fundamental;
 6. Consolidar recursos mediante ampla parceria entre os governos federal, estadual e municipal e o setor empresarial;
 7. Fortalecer a autonomia e estabelecer a responsabilização por resultados; e
 8. Profissionalizar a gestão do sistema educacional público.
- (Plano de Desenvolvimento Espírito Santo 2025, 2006, p.19)

Assim, a autora pontua que, nesses princípios orientadores, a avaliação externa passa a integrar de forma mais explícita as diretrizes do governo. A partir daí foram elaborados outros documentos específicos, como o Plano Estratégico Nova Escola, que direcionou os projetos e ações no período de 2008-2011. Na época o secretário de educação, Haroldo Corrêa Rocha, afirmou que o objetivo desse plano era ter o “[...] o alcance de ‘escolas-vivas’, com capacidade criativa e inovadora, modernas e atrativas.” (Espírito Santo, Plano Estratégico Nova Escola, 2008, s/p).

De acordo com a pesquisadora Côco (2014), o plano trazia alguns valores e princípios orientadores das ações, como comprometimento com resultados, transparência, educação de qualidade como bem público, aprendizado, avaliação permanente e outros. Côco (2014) afirma que as ações do plano estratégico deveriam estar comprometidas com a visão de futuro, no caso, 2011.

Côco (2014) mostra que o discurso do processo de modernização da gestão pública estava alinhado com a racionalidade técnica e gerencial em busca e efetivação das metas propostas. O principal objetivo era a melhoria dos índices do Estado no Ideb. Nesse contexto, a autora pontuou que houve fortalecimento e expansão do PAEBES, criado em 2000.

Além desse fortalecimento do PAEBES, Côco (2014) mostra outras ações que foram desenvolvidas pelo governo do Estado, como a criação do Indicador de Desenvolvimento da Escola (IDE)⁶ no ano 2010 e o bônus desempenho, uma remuneração adicional aos profissionais da educação em forma de bonificação. Dentre os cálculos dessa bonificação, temos vários índices e a própria avaliação externa PAEBES.

Segundo a pesquisadora, a construção do IDE consistiu em uma ação articuladora de outras iniciativas da gestão administrativa e também em uma

⁶ Ler a entrevista da assessora de planejamento estratégico da Sedu, senhora Andressa Buss Rocha, sobre a construção do IDE (Índice de Desenvolvimento Escolar) na Tese de Doutorado de Dilza Côco intitulada Avaliação Externa da Alfabetização: o Paebes-Alfa no Espírito Santo.

estratégia de controle sobre os sujeitos que estão na sala de aula por diferentes processos de controle e verificação do ensino e de aprendizagem.

Côco (2014) observa que, ao ser criado no ano de 2000, o PAEBES tinha uma proposta que se limitava a “ Avaliar o desempenho da rede pública estadual de ensino fundamental e médio.” (ESPÍRITO SANTO/SEDU, 1999, p. 13). A avaliação externa aconteceria com as turmas do bloco único da rede estadual. Para esse evento, antes da avaliação, a Secretaria de Educação promoveu oficina de produção de itens de prova de Língua Portuguesa e Matemática para os professores dessas turmas, como também reunião de sensibilização da comunidade escolar sobre a importância da avaliação externa.

Em 2004, houve a ampliação do programa de avaliação externa, agora tendo as turmas da 4ª e 8ª série da rede estadual e do município de Vila Velha. Em 2008, o PAEBES passa por uma repaginação e ganha novos contornos. Para isso, a secretaria firmou parcerias para promover ações de qualificação e ampliação da avaliação externa.

Segundo Côco (2014), percebe-se que os investimentos foram crescentes e contínuos e que há uma parceria com a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), representada pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação em Educação (CAEd) até 2016, conforme contrato com a instituição publicado no Diário Oficial do Estado do dia 06 de setembro de 2012, conforme anexo A.

Desse modo, a autora pontua que o Estado buscou promover a ampliação e abrangência do PAEBES e PAEBES-Alfa para outras redes de ensino, estabelecendo convênios de cooperação técnica com os municípios e com algumas instituições de ensino privada.

Côco (2014) pontua que, ao tratar de políticas de avaliação, o Governo Federal e alguns Governos Estaduais assumem a responsabilidade de promover a avaliação da aprendizagem da educação básica, como o gerenciamento dos resultados, sinalizando assim uma ação centralizadora e de controle.

Segundo a autora, essas avaliações, como o PAEBES, podem ser consideradas limitadas quanto à capacidade de envolver os profissionais das

escolas no processo de concepção e desenvolvimento da avaliação, por ser esse trabalho pensado, planejado e realizado por profissionais externos.

Vale ressaltar que, para a autora, essas características elencadas sobre a avaliação externa não têm inibido a sua forte presença no contexto da sala de aula, quando percebemos a participação dos municípios na avaliação do PAEBES.

É importante destacar que a pesquisadora traz em seu estudo o PAEBES-alfa, avaliação externa específica para os anos iniciais, e pontua que as experiências das crianças com essa avaliação são consideradas precoces, por tratar o conhecimento como algo possível de ser mensurado e quantificado estatisticamente nesse início de escolarização.

Desse modo, Côco (2014) finaliza seu trabalho dizendo que a “noção de qualidade” dessas avaliações externas tem uma perspectiva reduzida, porque demonstra um processo de construção de discursos reduzidos, justificados e ancorados em princípios de objetividade, neutralidade e precisão: “[...] essa produção discursiva é unilateral, positivista, abstrata [...]” (CÔCO, 2014, p. 306); ainda sob seu entendimento conclui que a avaliação externa instaura práticas de controle e silenciamento de vozes.

Em mais uma visão a respeito das avaliações externas tomando como aspecto o ensino fundamental, e apresentando uma crítica apontada tanto por Esteban (2012) quanto por Moreira e Sordi (2004), Jacobsen (2010) e Côco (2014), também trazemos Gontijo (2012) para ratificar à forma de elaboração das avaliações externas. O *corpus* do trabalho de Gontijo (2012) é a Provinha Brasil. É relevante trazer suas reflexões, uma vez que vem ao encontro de nossas concepções de língua/linguagem e leitura, ancorados na perspectiva histórico-cultural.

Trazemos para o diálogo o artigo intitulado “Avaliação da alfabetização: Provinha Brasil”. Nele, Gontijo (2012) apresenta os resultados de uma pesquisa documental sobre os programas de alfabetização implementados pelo MEC a partir de 2003. É pertinente o conhecimento desta pesquisa, uma vez que tal estudo examinou o Programa de Avaliação da Alfabetização, analisando os

documentos que constam no kit da Provinha Brasil, em todos os anos de sua aplicação. O intuito foi compreender as concepções de alfabetização e de letramento iniciais de língua e linguagem e de leitura que ancoram o modelo de avaliação proposto pelo MEC e realizado nas unidades escolares.

A autora verificou que o conteúdo expresso na Provinha Brasil apontava para um modelo de alfabetização concebido como um conjunto de competências autônomas, não contribuindo para garantir a participação e a inserção da criança na cultura escrita. A respeito da Provinha Brasil pontua:

[...] As capacidades e habilidades avaliadas na Provinha Brasil, infelizmente, buscam o silenciamento das contrapalavras dos leitores, vistos como receptores passivos de informações. [...] Resumindo podemos dizer que, na perspectiva dos especialistas do MEC responsáveis pela elaboração da Provinha Brasil, a língua/linguagem é um sistema pronto e acabado: a leitura é concebida como decodificação; o texto como enunciação monológica. (GONTIJO, 2012, p. 620)

Gontijo (2012), apoiada em Bakhtin (2006), compreende que a língua/linguagem é um processo inacabado, dialógico e de intensa interação verbal, não cabendo uma enunciação monológica, em uma concepção seja considerada como pronta e acabada. Para Bakhtin (2003, p. 348) "a relação dialógica é uma relação (de sentido) que se estabelece entre enunciados na comunicação verbal". Como contribuição:

[...] é importante questionar: de que modo a Provinha, pensada como instrumento pedagógico e, portanto, educativo, poderá contribuir para a formação de leitores e escritores? Infelizmente, se permanecer dessa forma, ela certamente só poderá contribuir para a formação de massas silenciosas e adaptadas à realidade socioeconômica. (GONTIJO, 2012, p. 620)

Podemos pensar para além desses questionamentos quando pensamos: Qual uso desses resultados em minha prática pedagógica? Qual contribuição que a concepção de língua/linguagem e leitura trazida nessas avaliações externas trará ao meu cotidiano escolar? Questionamentos como esses nos fazem pensar de forma mais ampla a constituição de sujeito e praticante social da língua, que compõe o universo da sala da aula. Para tanto, podemos perceber

o quanto essas avaliações externas têm tomado espaço na política brasileira, portanto, propomos a urgência da discussão do tema em nosso Estado.

Vale ressaltar que outros trabalhos, mesmo sem terem como foco central a Provinha Brasil, indicam o impacto dessa avaliação nas práticas escolares, como o de Antunes (2011) e o de Stieg (2012). A dissertação de Antunes (2011), uma análise das práticas de leitura nas séries iniciais do ensino fundamental do município de Vitória, constata que a matriz de referência de língua portuguesa se torna um “currículo prescrito”, passando ser o norteador das atividades planejadas pelos professores. Já a tese de Stieg (2012) relata que o município de Vila Velha, após os resultados de 2008 terem sido considerados insatisfatórios, adotou a concepção de letramento, a fim de caminhar com a proposta federal oficial e assim obter melhores resultados nas futuras avaliações externas.

Como podemos observar, as análises das avaliações externas recaem sob a ótica da alfabetização no nosso grupo de pesquisa, no entanto a discussão se amplia quando focamos o olhar nos anos finais, ao observamos que os resultados alcançados pelos alunos na 8ª série/9º ano era para ser alcançado na 4ª série/5º ano. Então continuamos a fazer os mesmos questionamentos feitos pela pesquisadora Gontijo (2012) nos anos iniciais: De que maneira essas avaliações externas, consideradas instrumentos pedagógicos e educativos, poderão contribuir para a formação de leitores e escritores?

Em nosso Programa de Pós-Graduação em Educação, temos uma dissertação defendida em 2010 intitulada: *“O Ideb no município de Vitória-ES: um estudo sobre variações e variáveis no sistema e nas escolas (2005-2007)”*, de Caroline Falco Reis Fernandes que analisou as variações de notas recebidas pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) no município de Vitória (ES). Esse índice propõe medir a qualidade da educação, considerando fluxo escolar e desempenho acadêmico atribuindo uma nota de 0 a 10 às escolas, municípios e estados.

Em sua pesquisa, Fernandes (2010) analisou fatores institucionais e intra-institucionais que tiveram interferência na variação das notas do Ideb no

período de 2005/2007. Das escolas municipais, onze foram selecionadas por apresentarem o Desvio Padrão Superior e Inferior; essas também demonstraram mudanças na escala de proficiência na Prova Brasil (SAEB). A metodologia utilizada foi quanti-qualitativa, a base teórica da pesquisa recaiu sobre os estudos das avaliações em larga escala, trazendo os estudos sobre “Escolas Eficazes”, sob essa ótica existem variáveis que fazem com que escolas se apresentem melhores que outras em testes padronizados.

Segundo a pesquisadora há variáveis relacionadas a três dimensões da qualidade educacional: a dos resultados obtidos pelas escolas, a dos insumos escolares e a dos processos educacionais. Fernandes (2010) aponta que a primeira variável não causa tanto impacto nas escolas pesquisadas e trata dos Conselhos Escolares. A segunda variável é impactante, quando agregada de outras variáveis como o contexto político, a situação socioeconômica e o *background*⁷ familiar. Já a terceira variável demonstrou maior impacto, pois trata da infra-estrutura, da função da escola e da liderança do diretor. Esse fator integra a dimensão dos processos educacionais, de uma meta bem definida, compartilhada pelos integrantes da escola.

Fernandes (2010) constatou em sua pesquisa em relação à dimensão dos processos vivenciados que muitos gestores têm dificuldade em identificar e diferenciar processos vivenciados em um ano e em outro, tornando um aspecto a ser considerado, por desconhecerem as concepções das avaliações externas e os índices de avaliação de qualidade de ensino. Diante disso: “[...] os gestores escolares das unidades de ensino pesquisadas, como um todo, não possuem nem dados organizados, nem sínteses anuais das escolas para avaliação da instituição e registro da gestão.” (FERNANDES, 2010, p. 130)

Contudo, no decorrer da pesquisa, Fernandes (2010) aponta que os resultados encontrados são surpreendentes. Ao observar as escolas analisadas de modo mais detalhado, notou que essas apresentam “[...] elementos que as diferenciam entre si e elementos que as unem entre si e que permitiram,

⁷ Segundo a pesquisadora diz que alguns dos primeiros autores sobre as Escolas Eficazes afirmam que o *background* de entrada dos alunos influencia o desenvolvimento da escola (Rutter et al, 2008). *Background* familiar é aquilo que o alunos possuem na sua base, ou seja, a situação familiar daquele aluno.

portanto, identificar as variáveis que impactaram no aumento do Ideb, bem como na garantia do direito à educação.” (FERNANDES, 2010, p. 160). A autora aponta que, ao identificar essas variáveis, faz-se necessário estudar cada escola, cada sistema de ensino, para que os resultados de cada escola possam fazer sentido e assim elaborar políticas públicas visando à melhoria da escola como um todo evitando as distorções que ocorrem nesse percurso.

Endlich (2014), pesquisadora do NEPALES, em seus estudos sobre *“Diálogos sobre a alfabetização, a leitura e a escrita no programa **Provinha Brasil**”* aponta que a avaliação externa é criada como resposta às demandas de avaliação da alfabetização provenientes de organismos internacionais como o Banco Mundial e a Unesco, sendo esta avaliação elaborada pelo Inep. São destinadas aos gestores de Secretarias de Educação e professores. Segundo a pesquisadora, os professores têm o papel central de seguir as orientações do material e reorganizar sua prática em função de melhorias nos desempenhos das crianças na avaliação. Estas, por sua vez, são desconsideradas como sujeitos de dizeres e é legitimado um discurso homogeneizador sobre seu desenvolvimento. Dialogando com os estudos da pesquisadora, Schwartz e Gontijo (2011, p. 181), em suas análises sobre a Provinha Brasil, afirmam que esta se caracteriza como:

[...] uma metodologia de avaliação em larga escala que tem a preocupação de delinear o perfil cognitivo das crianças que estão em classe de alfabetização, permitindo identificar a transição de um estágio cognitivo dos alunos para outro. Levando em conta essa característica, partimos do princípio de que se trata de uma avaliação que envolve uma análise interpretativa do progresso das crianças. Dessa forma, consideramos que uma avaliação do processo de alfabetização dessa natureza não leva em conta que o aluno é um sujeito singular, interativo e responsivo diante dos diferentes usos da linguagem oral e escrita tanto no contexto escolar como fora dele.

As autoras pontuam que essas avaliações externas (assim também como o PAEBES) abstraem as crianças de seus contextos sociais e não falam sobre suas necessidades, tomando forma generalizada de avaliação. Dessa forma, Endlich (2014), afirma que essas avaliações externas contribuem para a subtração das potencialidades políticas e transformadoras do aprendizado da língua materna no país.

Dessa maneira, mediante as reflexões apontadas nas pesquisas realizadas sobre o tema “avaliação externa”, buscamos com nosso estudo investigar estratégias de divulgação dos resultados de Língua Portuguesa adotadas pelo PAEBES e usos que se fazem do resultado em escolas da Rede Estadual do Município de Cariacica-ES, para compreender modos e formas de diálogos entre a avaliação externa e diferentes sujeitos responsáveis pela aprendizagem dos alunos em Língua Portuguesa. Desse modo, delimitamos como objetivos específicos:

- analisar a concepção de avaliação de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa que fundamenta o programa;
- analisar estratégias de divulgação e de interpretação de resultados da avaliação do ensino aprendizagem de Língua Portuguesa do PAEBES;
- analisar usos dos resultados a partir da revista do PAEBES no município de Cariacica-ES por professores, pedagogos, técnicos da SRE e diretores.

No próximo capítulo, apresentaremos os pressupostos teóricos e metodológicos que adotamos para dialogar com os dados produzidos no processo de investigação, principalmente com os documentos oficiais de divulgação e disseminação dos resultados do PAEBES e com apropriações de professores de Língua Portuguesa da rede estadual de ensino do município de Cariacica-ES.

3. REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

[...] A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. Aplica-se totalmente na palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana, no simpósio universal. (BAKHTIN, 2003, p. 348)

Consideramos, num passado recente, que um dos grandes desafios da educação brasileira tenha sido o acesso, a permanência e a conclusão nas escolas. Atualmente, o debate está em torno da qualidade do ensino ofertado. Segundo o discurso oficial, assumido na SEDU, para se verificar a qualidade do ensino há a necessidade de passar pelo processo de avaliação externa, como o Saeb ou por programas próprios estaduais e municipais, na perspectiva de oferecer subsídios para o monitoramento das políticas públicas, sistematização e análise de dados e informações referentes a alunos, professores e gestores de escolas públicas e privadas. Dessa forma, segundo o discurso oficial no Estado do Espírito Santo, a avaliação externa tem a finalidade de reorientar as ações realizadas nas escolas e melhoria na qualidade de ensino.

Com base nessa lógica, este estudo parte do entendimento de que a avaliação externa é um instrumento para a gestão escolar, envolvendo sujeitos responsáveis pelo ensino-aprendizagem. Nessa perspectiva, reforça-se a importância de se pesquisar modos e formas de diálogos que se constituem a partir de estratégias de divulgação de resultados da avaliação externa estadual. Nesse sentido, analisar formas de divulgação dos resultados por meio das Revistas Pedagógicas e apropriações por professores de Língua Portuguesa, pedagogos e diretores leva em conta que toda e qualquer organização escolar é constituída de intencionalidade, interação e mediação entre os sujeitos.

Partimos do princípio de que as prescrições, as orientações, oficiais, mesmo sendo gestadas e concebidas de maneira autoritária e sem espaços para o diálogo, não garantem que elas sejam fielmente seguidas e aplicadas, pois são

apropriadas de diferentes formas pelos sujeitos, que podem criar estratégias de resistência e constituir várias maneiras de fazer para seguir ao que é oficial. No caso de nosso estudo, a política de avaliação externa denominada PAEBES.

Desse modo, para balizar as nossas análises, tomamos como referencial teórico Michel de Certeau (2005), com suas contribuições na obra *Invenções do Cotidiano* sobre “fazer como” na relação cotidiana de compreender a apropriação do sujeito diante da regra, do seu fazer. Para o autor, o “fazer como” traduz-se em “maneiras de fazer”, desse modo, uma forma de apropriar-se de um fato, um dado ou situação de seu cotidiano. Se tomarmos a avaliação externa como uma força que perpassa o cotidiano do professor, e considerarmos que esse é propenso a inventar “maneiras de fazer” com os resultados gerados, torna-se relevante analisar impactos desses resultados e o quanto essas avaliações externas interferem nas práticas escolares. Assim, pontua o autor,

No entanto mais uma vez, esta “microfísica do poder” privilegia o aparelho produtor (da disciplina), ainda que “na educação”, ela ponha em evidência o sistema de uma “repressão” e mostre como, por trás dos bastidores, tecnologias mudas determinam ou curto-circuitam as encenações institucionais. Se é verdade que por toda a parte se estende e se precisa a rede da “vigilância”, mais urgente ainda é descobrir como é que uma sociedade inteira não se reduza a ela: que procedimentos populares (também “minúsculos” e cotidianos) jogam com os mecanismos da disciplina e não se conformam com ela a não ser para alterá-los; enfim, que “maneiras de fazer” formam a contrapartida, do lado dos consumidores (ou “dominados?”), dos processos mudos que organizam a ordenação sócio-política. (CERTEAU, 2005, p. 41)

Para o autor, essas ‘maneiras de fazer’ se constituem em *redes de antidisiplinas*, que expressam modos diferentes de pensar e agir e, ao mesmo tempo, criam, fabricam, inventam, negociam, produzem redes de conhecimento:

Essas “maneiras de fazer” constituem as mil práticas pelas quais usuários se reapropriam do espaço organizado pelas técnicas da produção sócio-cultural. (...) Esses modos de proceder e essas astúcias de consumidores compõem, no limite, a rede de *antidisciplina*. (CERTEAU, 2005, p. 41)

Ao considerarmos a escola como um lugar constituído por diferentes sujeitos e povoados por uma multiplicidade de vozes, reconhecemos a escola como espaço de negociações, que são enredadas e organizadas pelo seu *tempoespaço* através da ordem, das microresistências por parte dos professores e/ou alunos, como também, das microliberdades. Para a compreensão dessas relações de negociações, Certeau (2005) traz os conceitos de táticas e estratégias, onde a tática é a artimanha, aquela que burla a regra e a estratégia são as ações voltadas para a preocupação de como manter o controle. Segundo o autor:

[...] a ação calculada é determinada pela ausência de um próprio. Então nenhuma delimitação de fora lhe fornece a condição de autonomia. A tática não tem por lugar senão o do outro. E por isso deve jogar com o terreno que lhe é imposto tal como o organiza a lei de uma força estranha. (CERTEAU, 2005, p. 99)

Nessa perspectiva, os sujeitos são vistos com potente necessidade de inventar e reinventar o cotidiano. A expressão de Certeau (2005) referindo-se às *invenções cotidianas* permite problematizar o que os consumidores fazem com a cultura oficial, ou seja, o que os que estão numa posição de dominado faz com que lhe é imposto? Isso não quer dizer que os sujeitos só podem ser concebidos como passíveis de serem dominados. Muito pelo contrário, para o autor, os sujeitos, no seu fazer cotidiano, criam suas táticas para se apropriarem do que lhes é imposto. As táticas acabam sendo os procedimentos em relação ao tempo, ao movimento da intervenção que se transforma e que muda diante da organização do espaço, da duração e do ritmo, já as estratégias são apontadas como resistência ao lugar e ao tempo gasto no jogo de poder.

Com base na contribuição de Certeau (2005), compreendemos que, nessa relação de interação-invenção do/no cotidiano, professores, pedagogos e diretores produzem uma cultura de *saberesfazeres*, ou seja, diante de estratégias de imposição de ações, mecanismos, oriundos da política de avaliação externa adotada para as escolas estaduais no Espírito Santo, eles produzem táticas de apropriações dos próprios resultados do PAEBES.

Segundo Certeau (2005), os sujeitos comuns, os usuários⁸, manifestam uma maneira de resistência moral e política ao fazerem “bricolagens”, “caças furtivas”, conduzindo assim um jogo sutil de táticas (controle do tempo e das oportunidades) que se opõem às estratégias das grandes instituições.

Para Certeau (2005), o homem ordinário (o simples, o comum) vai criando, e inventando o seu cotidiano, escapando de forma silenciosa do lugar que lhe é atribuído. É dessa maneira, então, que em nosso cotidiano, vamo-nos apropriando das ações impostas, inventando os seus usos. Sobre esse processo, o referido autor assim se posiciona:

[...] Gosto de dar-lhes o nome de usos, embora a palavra designe geralmente procedimentos estereotipados recebidos e reproduzidos por um grupo, seus “usos e costumes”. O problema está na ambiguidade da palavra, pois, nesses “usos”, trata-se precisamente de reconhecer “ações” (no sentido militar da palavra) que são a sua formalidade e as inventividades próprias e que organizam em surdina o trabalho de formigas do consumo. (CERTEAU, 2005, p. 93)

Os usos (ações que revelam formalidades) criados pelos sujeitos dentro de um contexto apontam o dinamismo da sociedade e sua relação frenética com o cotidiano, demonstram que o sujeito não é estático diante de seu mundo, que este se reinventa constantemente conforme concebe o instante em que vive. Para o autor, o sujeito está inserido numa rede de negociação tensa e permanente.

Além das contribuições de Certeau (2005), em nossa pesquisa, consideramos a concepção de dialogismo e polifonia do teórico russo Michael Bakhtin (2003), que contribui para compreender o sujeito da/na interação verbal, como indivíduo que interroga, ouve, responde, concorda, na construção de suas enunciações. Ou seja, como sujeito que age no mundo, que produz sentidos ao dialogar com a realidade cultural e histórica na qual se insere. Portanto, um sujeito polifônico, pois, ao agir no mundo, ao dialogar com e no mundo, constitui-se mediado por diferentes vozes. Nesse sentido, a contribuição desses autores permite conceber professores, pedagogos e diretores como

⁸ O autor utiliza o termo usuários oriundo do universo das novas tecnologias para demonstrar que esse sujeito é um ser ativo diferentemente do ser passivo como se posiciona o mercado.

sujeitos inventivos, criativos, e não como meros seguidores de orientações e prescrições emanadas de instâncias que representam o poder, no caso o PAEBES como política de avaliação diagnóstica adotada para as escolas estaduais.

As teorizações de Bakhtin (2003) colaboram nessa linha por considerar que todo discurso é dialógico e polifônico, e, portanto, que os modos de agir dos sujeitos no mundo são mediados por outros sujeitos. Assim, entendemos que o PAEBES e os usos que se fazem dos resultados do PAEBES nas escolas possibilitam evidenciar formas de diálogos que professores, pedagogos e diretores efetivam com o que lhes é imposto como política de avaliação diagnóstica do ensino da língua portuguesa, e também evidenciam as vozes com as quais dialogam e produzem sentidos.

As formas e modos de diálogos entre o PAEBES e os professores, pedagogos e diretores acabam revelando ações de sujeitos que operam com a avaliação em diferentes instâncias. O PAEBES, além de representar a política oficial de avaliação externa adotada pelo estado do Espírito Santo, se coloca como uma estratégia de imposição de uma concepção de avaliação diagnóstica. Os professores, pedagogos e diretores se apropriam dessa política e, portanto, da concepção de avaliação, com suas táticas inventivas, produzem sentidos, resignificam, (re)elaboram, revisam suas práticas e, nesse contexto mediado por várias vozes, produzem sentidos sobre o programa, sobre os resultados, que podem contribuir ou não para operar mudanças na realidade educacional. Desse modo, entendemos que os conceitos dialogismo/polifonia de Bakhtin (2003) e as reflexões e teorizações sobre a reinvenção do cotidiano de Certeau (2005) possuem pontos de contato que contribuem para um olhar mais aprofundado do objeto de estudo desta investigação.

Para Bakhtin (2006, p. 95) “a palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de sentido ideológico ou vivencial”. Dessa maneira, podemos compreender que toda e qualquer palavra só pode ser lida, ouvida, compreendida a partir do contexto histórico constituído. Desse modo, inferimos que a relação do sujeito com o outro se constitui numa rede de tensões negociadas no cotidiano por

meio de estratégias de imposição e táticas de apropriação. Trata-se de relações mediadas.

Os discursos concretizados nos documentos oficiais de divulgação dos resultados do PAEBES revelam apropriações de concepções de avaliação externa e, nos limites deste estudo, de parâmetros para avaliar aprendizagens no que tange a língua portuguesa. Ao serem adotadas na e pela política oficial da Rede Estadual, se colocam como estratégias utilizadas para avaliar aprendizagens, que serão apropriadas nas escolas pelos professores de Língua Portuguesa, pedagogos e diretores. Essas múltiplas experiências que se expressam discursivamente nas e pelas palavras revelam ideologias mostram usos e identificam o lugar de onde essas palavras se anunciam.

A obra *Para uma filosofia do ato responsável* de Bakhtin (2010) chama-nos a atenção para o “ser responsável” que se supõe mostrar-se diante do outro como alguém que assume a responsabilidade por aquilo que fala/faz e, assim, nesse plano, o sujeito “assina” aquilo que diz ou faz, operando saberes e realizando fazeres de diferentes maneiras. A nosso ver, ao chegarem os resultados das avaliações externas, professores de Língua Portuguesa, pedagogos e diretores posicionam-se, agem, reagem, assumem atos responsivos, que revelam relações, imbricamentos, modos e formas de diálogos que estabelecem com o PAEBES.

Consideramos que esses profissionais são ativos e assumem atos responsivos Bakhtin (2010). O autor esclarece que esse papel une o pessoal e o social, o cognitivo e o empírico, o universal e o singular em atos que apresentam um conteúdo, ou seja, um produto que será subsídio para outros atos, tornando-se um processo único, ímpar e singular. Segundo Bakhtin (2010b), no sujeito está o mundo e o sujeito está no mundo, quer dizer, o ato do sujeito altera o mundo em que está e ele também é alterado por esse mundo.

Desse modo, entendemos que o PAEBES instaura modos e formas diferenciadas desses sujeitos se relacionarem com a política de avaliação diagnóstica. Ainda considerando esse papel importante do sujeito, Bakhtin (2010) postula que esse une em seus atos éticos o mundo dado, o mundo

natural, o mundo postulado, social e histórico, objetivado por uma coletividade. O agir do sujeito é uma sucessão de atos de mediação entre o geral e o particular. Essa mediação depende da apropriação específica que cada sujeito faz da interpretação coletiva do mundo dado. Dessa maneira, consideramos de fundamental importância a reflexão sobre apropriações dos resultados das avaliações externas entre os diferentes sujeitos que tem como responsabilidades acompanhar as aprendizagens realizadas na escola pelos alunos.

Bakhtin (2010) destaca que a validade das decisões do sujeito depende da articulação entre as regras éticas e as circunstâncias concretas da vida, do processo situado de decisão, do agir, que deixa uma “assinatura” em seu ato. Portanto, as ações, decisões, o agir, faz com que o sujeito tenha que se responsabilizar pessoalmente por seu ato e se responsabilizar por ele perante a coletividade. Assim, agir é sempre comprometer-se, é sempre ser interpelado pelo outro do ponto de vista ético, pois requer sempre ser chamado à responsabilidade e à responsividade. O próprio ato de pensar de si para si é já um compromisso com as circunstâncias do sujeito, dos outros e da situação concreta em que os dois interagem e é já um comprometimento do sujeito com a responsabilidade e a responsividade que dele se espera e que ele espera de todos.

Seguindo esses entendimentos, os discursos dos profissionais sujeitos da pesquisa serão analisados como enunciações perpassadas por diferentes vozes que, por sua vez, evidenciam sentidos sobre o que está sendo considerado adequado para avaliar aprendizagens acerca da língua portuguesa nas escolas estaduais. Essas vozes nos remetem ao conceito de polifonia, discutido por Bakhtin, que pressupõe relações entre diferentes sentidos em um mesmo diálogo e multiplicidade de visões de mundo.

Partindo desses princípios, a presente pesquisa adotou os delineamentos de um estudo de caso de natureza qualitativa, uma vez que investiga estratégias de divulgação dos resultados de Língua Portuguesa adotadas pelo PAEBES e usos que se fazem do resultado em escolas da Rede Estadual do Município de Cariacica-ES, para compreender modos e formas de diálogos entre a avaliação

externa e diferentes sujeitos responsáveis pela aprendizagem dos alunos em Língua Portuguesa. A opção pelo estudo de caso deveu-se ao propósito de buscar responder aos objetivos da pesquisa perseguindo pontos visíveis do processo de avaliação externa do Programa de Avaliação de Educação Básica do Espírito Santo e pontos que não são visíveis, ou seja, aqueles que somente quem vivência poderá revelá-lo, mostrando assim os conhecimentos implícitos e explícitos da ação avaliativa que decorre externamente à escola.

Ao abordar esse tipo de metodologia de pesquisa fundamentamos o trabalho nos estudos de Yin (2005), André (2005, 2013), Gil (2008), Bogdan e Biklen (1994), Lüdke e André (1986) e Triviños (1987), que apresentam contribuições teóricas e metodológicas acerca do estudo de caso como delineamento de pesquisa.

André (2005) afirma que o estudo de caso surge com o propósito de realçar características e tributos da vida social. Vem aparecer na Educação nas décadas de 1960 e 1970, apenas como uma descrição de uma unidade, ou seja, uma escola, um professor. Na Conferência Internacional realizada em Cambridge, Inglaterra, em 1972, foi considerada o marco desse tipo de pesquisa. Yin (1994) afirma que o estudo de caso é a estratégia mais utilizada quando se pretende conhecer o “como?” e o “por quê?”. Para Yin (2005), estudo de caso é uma investigação empírica, um método que abrange tudo – planejamento, técnicas de coleta de dados e análise dos mesmos.

Lüdke e André (1986) e Triviños (1987), por sua vez, enfatizam as características do estudo de caso como estudos que partem de alguns pressupostos teóricos iniciais. É importante considerar que Yin (2005) define o estudo de caso como único e múltiplo. André (2005) considera que o estudo de caso possa seguir contornos diferenciados. Pode ser etnográfico, avaliativo, educacional e em ação. Para ser considerado etnográfico, segundo a autora, trata-se de um estudo de forma aprofundada pela observação participante; para ser avaliativo, quando é estudado com objetivo de fornecer informações e julgamento de méritos e valores de políticas, programas ou instituições, em

educacional, quando se está preocupado a compreender uma ação educativa, e em ação quando visa contribuir para um desenvolvimento por meio *feedback*.

Gil (2008) afirma que o estudo de caso é caracterizado pelo estudo exaustivo e em profundidade de poucos objetos, de forma a permitir conhecimento amplo e específico do mesmo, podendo ser entendido como uma família, um pequeno grupo, uma organização, um conjunto de relações, um papel social ou até mesmo uma nação.

Para Bogdan e Biklen (1994), a abordagem qualitativa se assenta nos pressupostos que a pesquisa se realiza no confronto entre os dados, nas evidências percebidas nas fontes, nas informações levantadas a partir de um conjunto de documentos, no material bibliográfico sobre o assunto a ser investigado e no conhecimento já acumulado pelos pesquisados.

André (2005) afirma que esse tipo de pesquisa contribui para descobrir novos sentidos, expandir suas experiências ou confirmar o que já se sabia. Considerando ter um enorme potencial de contribuição aos problemas da prática educacional, ao fornecer informações pertinentes permitindo tomadas de decisões políticas.

André (2013) traz as contribuições de Stake (1994) sobre o estudo de caso, quando diz que o que caracteriza um estudo de caso não é um método específico, mas um tipo de conhecimento, porque entende ser este mais concreto, mais contextualizado e mais voltado para a interpretação do leitor. De acordo com André (2013, p. 04), o desenvolvimento do estudo de caso realiza-se em três fases:

exploratória ou de definição dos focos de estudo; fase **de coleta dos dados** ou de delimitação do estudo; e fase de **análise sistemática dos dados**. São definidas como três fases, mas são, de fato, referências para a condução dos estudos de caso, pois a pesquisa é uma atividade criativa e como tal pode requerer conjugação de duas fases, desdobramento ou extensão de uma delas, criação de outras. (grifo nosso)

Para a autora, essa metodologia de pesquisa tem o sentido de focar um fenômeno particular considerando seu contexto e suas múltiplas dimensões. Há uma valorização do aspecto unitário ressaltando a análise em profundidade. Dessa maneira, a metodologia do estudo de caso vem contribuir com a nossa pesquisa que consiste em analisar a partir de uma política pública - a avaliação externa estadual - apropriações pelos sujeitos que a executam, seus desdobramentos no cotidiano escolar, seus sentidos e desafios. Por isso, a relevância dessa pesquisa quanto à estratégia de divulgação desses resultados e os usos por esses sujeitos na dinâmica escolar.

Diante disso, ressaltamos a importância dos conceitos de dialogismo e polifonia explicitado por Bakhtin (2010), por ser extremamente importante para lidarmos com nosso próprio discurso e com os outros discursos que perpassam nosso trabalho, como também as contribuições de Certeau (2005) sobre as táticas e estratégias nas práticas cotidianas em busca de investigar as estratégias de divulgação dos resultados de Língua Portuguesa postuladas pelo PAEBES e usos que se fazem do resultado em escolas da Rede Estadual do Município de Cariacica-ES.

Assim, é relevante ressaltar que esses resultados são divulgados por meio de Kit de Revistas Pedagógicas destinadas aos professores das disciplinas avaliadas, aos (às) pedagogos (as) e diretores. O Kit de Revistas Pedagógicas é compreendido em uma coleção de revistas sendo sua composição: Revista do Gestor, Revista do Sistema da Avaliação, Revista Pedagógica e Revista do Professor. Seguem as interfaces das revistas de disseminação dos resultados:



Fig.1: Revista do Gestor Escolar
Fonte: SEDU (2014)



Fig. 2: Sistema da Avaliação
Fonte: SEDU (2014)



Fig.3: Revista Pedagógica
5º ano Ens. Fund. II
Fonte: SEDU (2014)



Fig.4: Revista Pedagógica
9º ano Ens. Fund. II
Fonte: SEDU (2014)



Fig.5: Revista Pedagógica
3ª Série EM
Fonte: SEDU (2014)

A opção por desenvolver este projeto de pesquisa com os sujeitos responsáveis pelo processo ensino-aprendizagem em Língua Portuguesa, pedagogos (as) e diretores deve-se por compreendermos que, como parte das táticas desses sujeitos ou como parte das estratégias do poder estabelecido, em posse desses resultados, eles poderiam ressignificar práticas de ensino e criar melhorias na aprendizagem. O *lócus* escolhido parte da perspectiva de abrangência de escolas de ensino fundamental ofertadas.

Vale destacar que a SEDU é constituída de 11 (onze) Superintendências Regionais de Educação, sendo 4 (quatro) na grande Vitória, entre essas regionais, o município Cariacica é constituído por 55 (cinquenta e cinco) escolas que oferecem a etapa de Ensino Fundamental, portanto um considerável conjunto de dados, ofertando as etapas 5º ano e 9º ano em Língua Portuguesa, foco de nossa pesquisa. Buscamos analisar o período de

divulgação dos resultados do PAEBES de Língua Portuguesa entre 2013 e 2014, nas séries do 5º ano e 9º ano do Ensino Fundamental.

Diante do exposto, adotamos como instrumento de coleta de dados para esse estudo de caso: a análise documental das Revistas Pedagógicas postuladas pelo PAEBES e realizamos entrevistas semi-estruturadas com os sujeitos responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem, a fim de investigar os usos desses resultados.

Segundo Gil (2002), o processo de coleta de dados no estudo de caso é complexo e demanda a utilização de outras técnicas para a obtenção dos dados e, assim, garantir a qualidade dos resultados alcançados. Esses resultados

[...] devem ser provenientes da convergência ou da divergência das observações obtidas de diferentes procedimentos. Dessa maneira é que se torna possível conferir validade ao estudo, evitando que ele fique subordinado à subjetividade do pesquisador. (GIL, 2002, p. 140).

Vale ressaltar que, para Gil (2002, p. 141), “o estudo de caso é o mais completo de todos os delineamentos, pois se vale tanto de *dados de gente* quanto de *dados de papel*.” Assim, a coleta de dados pode ser obtida por meio de análise de documentos, entrevistas, depoimentos pessoais, observação espontânea, observação participante e análise de artefatos físicos.

Adotamos o instrumento da entrevista por acreditarmos que “[...] são fundamentais quando se precisa/deseja mapear práticas, crenças, valores e sistemas classificatórios de universos sociais específicos, mais ou menos bem delimitados, em que os conflitos e contradições não estejam claramente explicitados.” (DUARTE, 2004, p. 03). Dessa forma, entendemos que, ao adentrarmos a escola e interagirmos com os sujeitos, podemos obter com maior fidedignidade a relação/impacto que se estabelecem sobre a avaliação externa nesse contexto.

Com a finalidade de ampliar a coleta de dados, adotamos o questionário como mais um instrumento para análise. Segundo Gil (1999, p. 128), o questionário pode ser definido:

como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.

Assim, nas questões de cunho empírico, é o questionário uma técnica que servirá para coletar as informações da realidade permitindo conhecer o que está posto para os sujeitos respondentes diante das questões propostas. Dessa forma, entendemos que a entrevista e o questionário contribuíram para mapear práticas dos sujeitos envolvidos com a avaliação externa estadual.

Inicialmente, apresentamos à SRE de Cariacica a nossa pesquisa por meio da Carta de Apresentação da Pesquisa (Apêndices A a C) e solicitamos que encaminhassem aos professores de Língua Portuguesa, aos pedagogos (as) e aos diretores de escola, a fim de agendarmos as entrevistas e a aplicação dos questionários (Apêndices D a H). Posteriormente, entramos em contato com as escolas visando explicitar a importância e relevância da escuta para contribuir com a melhoria do processo do ensino-aprendizagem. Entre as 51 (cinquenta e uma) escolas contactadas da SRE de Cariacica, apenas 4 (quatro) atenderam a nossa pesquisa. Foram encaminhadas para todas as escolas da SRE de Cariacica o questionário para os professores de Língua Portuguesa, entretanto somente 07 (sete) enviaram respondido. Optamos em mantê-los na pesquisa porque são representativos e nos sinalizam a relevância dada por esses sujeitos a essas avaliações externas.

3.1 – OS SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa, conforme já mencionamos anteriormente, traz a análise dos usos das escolas estaduais do município de Cariacica sob jurisdição da SRE's de Cariacica, no total são 31 (trinta e uma) escolas de ensino fundamental I e 20 (vinte) escolas de ensino fundamental II, por ser um dos municípios de maior

população e ter um percentual de escolas da etapa do ensino fundamental. O nosso recorte se deu nos anos finais da etapa do ensino fundamental I e II apresentado na disciplina de Língua Portuguesa. Entretanto, é relevante considerar a planilha de resultados das escolas da SRE's de Cariacica-ES no período de 2013 e 2014 (Apêndices I e J) e notar que a maioria dessas escolas encontra-se classificada pelo programa como nível básico.

Considerando importante ouvir os sujeitos que compõem esse processo de avaliação externa, professores, pedagogos e diretores, como também, as técnicas responsáveis pelo PAEBES na SRE de Cariacica, entramos em contato, através do e-mail da escola e telefonemas, com os diretores e pedagogos para uma possível entrevista. Após o contato, conseguimos agendar um encontro com apenas 4 (quatro) escolas. Um grande número de pedagogos e diretores se recusaram a participar da pesquisa, muitos disseram não ter com o que contribuir muito menos seus professores. Diante do desafio, realizamos o encontro com os sujeitos que se permitiram participar da pesquisa no horário de planejamento da área de Língua Portuguesa.

Escola A

A escola A foi criada há pelo menos 35 anos, segundo as informações prestadas pela pedagoga. Recentemente foi reformada, visando uma melhor infra-estrutura para estudantes, profissionais e comunidade. A escola possui um quadro maior de profissionais contratados, ocorrendo em todo o ano uma rotatividade muito grande, impactando na continuidade das atividades pedagógicas.

Foto 01: Fachada da Escola A



(Fonte: Dados da pesquisa)

A escola atende as etapas do ensino fundamental II (vespertino), ensino médio (matutino e noturno) e ensino médio profissional (noturno). Em sua infraestrutura possui: 11 salas de aulas; sala de diretoria; sala de professores; laboratório de informática; laboratório de ciências; quadra de esportes coberta; cozinha; biblioteca; banheiro dentro do prédio; banheiro adequado aos estudantes com deficiência ou mobilidade reduzida; dependências e vias adequadas a estudantes com deficiência ou mobilidade reduzida; sala de secretaria; banheiro com chuveiro; refeitório; despensa; almoxarifado; auditório; pátio coberto e pátio descoberto.

Escola B

A escola B foi criada há pelo menos 35 anos, segundo as informações prestadas pela pedagoga. A escola está em processo de reforma em sua infraestrutura gerando muitos transtornos para professores e estudantes, as salas de aulas já estão funcionando em prédio novo e a administração no prédio antigo. O quadro de professores na escola é maior de contratados gerando rotatividade todo ano. As etapas ofertadas são: educação de jovens e adultos, ensino fundamental e ensino médio e profissional. Em sua infraestrutura oferece: 14 salas de aulas; sala de diretoria; sala de professores; laboratório de informática; laboratório de ciências; sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE); quadra de esportes descoberta; cozinha; biblioteca; banheiro dentro do prédio; sala de secretaria; refeitório; despensa; almoxarifado e pátio descoberto.

Foto 02: Entrada da Escola B



Fonte: (Dados da pesquisa)

Escola C

A escola C foi criada há pelo menos 35 anos, segundo as informações prestadas pela diretora. Uma escola com infraestrutura regular por ser de dois andares para atender somente estudantes do ensino fundamental I. Não possui uma biblioteca e quadra de esportes para atender os estudantes. Em sua infraestrutura oferece: 8 salas de aulas; sala de diretoria; cozinha; banheiro dentro do prédio; banheiro adequado à estudantes com deficiência ou mobilidade reduzida; dependências e vias adequadas a estudantes com deficiência ou mobilidade reduzida e sala de secretaria.

Foto 03: Pátio externo Escola C



Fonte: (Dados da pesquisa)

Foto 04: Pátio interno da Escola C



Fonte: (Dados da pesquisa)

Escola D

A escola D foi criada há pelo menos 35 anos, segundo as informações prestadas pela diretora. Uma escola com infraestrutura regular por ser de dois andares para atender somente estudantes do ensino fundamental I e educação de jovens e adultos. Não possui uma biblioteca. Em sua infraestrutura oferece: 9 salas de aulas; sala de diretoria; sala de professores; laboratório de informática; sala de recursos multifuncionais para Atendimento Educacional Especializado (AEE); cozinha; biblioteca; banheiro dentro do prédio; sala de secretaria; almoxarifado e pátio descoberto.

Foto 05: Pátio interno da Escola D



Fonte: (Dados da pesquisa)

Desse modo, utilizamos como instrumento de coleta de dados uma entrevista semi-estruturada com o grupo de professores de Língua Portuguesa, posteriormente, individual, com a pedagoga e com a diretora e com as técnicas da SRE de Cariacica. Todos os participantes preencheram o questionário para complementar a pesquisa. Realizamos a entrevista com os professores em grupo. Foi sugestão do próprio grupo entrevistado.

SRE Cariacica

A SRE Cariacica possui 43.446 (quarenta e três mil e quatrocentos e quarenta e seis) alunos distribuídos em 61 (sessenta e uma) escolas e atende ao Ensino Fundamental (séries iniciais e finais), Ensino Médio, Educação Profissional, Educação de Jovens e Adultos (1º e 2º segmentos e EM), sendo: 04 escolas do Campo; 33 escolas de ensino fundamental séries iniciais; 35 escolas de ensino fundamental séries finais; 31 escolas de Ensino Médio; 25 escolas atendendo a Educação de Jovens e Adultos; 10 escolas com educação profissional com um total de 16 cursos; 05 escolas com Ensino médio integrado; 04 escolas com PRONATEC; 01 escola referência do Sistema Prisional; 01 escola referência do Sistema IASES; 04 APAES. Sendo que 53 escolas com atendimento especializado; 160 professores de atendimento especializado; 69 cuidadores; possuímos um total de 43.446 alunos assim distribuídos: EJA: 6.244 alunos; EM: 14.158 alunos; Ensino Profissional: 997 alunos; CAA: 964; EF – 8 anos – 9.991 alunos; EF 09 anos – 11.092 alunos.

Foram 03 (três) encontros para a realização das entrevistas em cada escola, sendo 01 (um) com os professores com duração de 01 (uma) hora e meia e 01 (um) encontro com a diretora com duração de 01 (uma) hora e meia e 01 (um) encontro com a pedagoga com duração de 01 (uma) hora e meia e 01 (um) encontro de 01 (uma) hora e meia com as técnicas da SRE de Cariacica, nos meses de outubro a dezembro de 2014.

As entrevistas foram concedidas espontaneamente numa sala reservada pela pedagoga nas escolas e esse espaço se constituiu em um espaço de reflexão das práticas dos professores de Língua Portuguesa sobre o objeto foco de nosso estudo. Primeiramente, realizamos uma breve apresentação dos sujeitos, incluindo a pesquisadora. Após a exposição dos objetivos da pesquisa, foi lido pela pesquisadora o protocolo de ética e expusemos o projeto de pesquisa. Após esse trâmite, todos assinaram o protocolo e demos início à entrevista. Da mesma forma, foi feito com as pedagogas, as diretoras e as técnicas da SRE de Cariacica.

Com o objetivo de orientar a entrevista, esclarecemos aos participantes sobre a dinâmica das questões relacionadas ao contexto escolar; ao contexto de sala de aula e às expectativas do professor. As entrevistas foram gravadas, transcritas após os encontros e analisadas. É importante ressaltar que a utilização dos roteiros de entrevista foi para guiar o processo da coleta de dados, mas deixando os participantes livres para a manifestação de outros aspectos relevantes não previstos, por considerarem importantes diante de seus posicionamentos.

Conforme mencionado, os sujeitos da pesquisa e participantes das entrevistas foram professores de Língua Portuguesa, pedagogos e diretores de 04 (quatro) escolas da rede estadual de ensino fundamental e médio que durante três meses de outubro a dezembro de 2014 se propuseram a participar da pesquisa concedendo momentos para a entrevista. A tabela a seguir descreve as características dos sujeitos da investigação.

Tabela 02 – Síntese das características dos profissionais, sujeitos de nossa pesquisa, que atuavam nas escolas.

ESCOLA	PARTICIPANTE	IDADE	SEXO	TEMPO DE MAGISTÉRIO	NÍVEL DE FORMAÇÃO
A	Professor 1	40 anos	F	12	Especialista
A	Professor 2	51 anos	F	22	Especialista
A	Pedadoga 1	40 anos	F	10	Especialista
B	Professor 3	40 anos	M	10 anos	Mestre
B	Professor 4	36 anos	M	8 anos	Especialista
B	Professor 5	35 anos	F	6 anos	Especialista
C	Professor 6	34 anos	F	11 anos	Especialista
C	Pedagoga 2	40 anos	F	15 anos	Especialista
C	Diretora 1	55 anos	F	20 anos	Especialista
D	Professor 7	59 anos	F	30 anos	Especialista
D	Diretora 2	54 anos	F	19 anos	Especialista
SRE	Técnica 1	40 anos	F	20 anos	Especialista
SRE	Técnica 2	41 anos	F	21 anos	Especialista

(Fonte: Elaborado pela autora a partir dos questionários).

Como podemos verificar as escolas que se propuseram participar das entrevistas e responderam aos questionários são na maioria do sexo feminino, de idade entre 35 a 55 anos. O tempo de magistério varia entre 6 a 30 anos.

Muitos sob regime de contratação (Apêndice K). Contudo, é interessante observar que os profissionais participantes da pesquisa já fizeram curso de especialização, por isso sendo solidários à pesquisadora, no entanto percebemos o silenciamento dos demais professores convidados afirmando não ter com o que contribuir para o estudo. Sinaliza para a pesquisadora que o sujeito já internalizou que sua opinião ou voz não é ouvida nem considerada. (Apêndice L)

No próximo capítulo apresentaremos estratégias de divulgação dos resultados de Língua Portuguesa adotadas pelo PAEBES e também analisaremos usos que se fazem dos resultados da avaliação em Escolas da Rede Estadual do Município de Cariacica.

4. ENTRE ESTRATÉGIAS DE DIVULGAÇÃO E USOS DE RESULTADOS, MODOS E FORMAS DE DIÁLOGOS ENTRE O PAEBES E PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

Considerando os objetivos do estudo, este capítulo tem como propósito problematizar modos e formas de diálogos entre avaliação externa e sujeitos responsáveis pela aprendizagem dos alunos.

Tendo em vista esse propósito, o capítulo principia abordando a concepção de avaliação de ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa que fundamenta o programa e, em seguida, tece reflexões acerca de estratégias de divulgação e interpretação de resultados, bem como de usos desses a partir da Revista do PAEBES em escolas do município pesquisado.

4.1. A CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO PAEBES

Como já mencionado anteriormente, o PAEBES se constitui em programa de avaliação externa que visa a diagnosticar o desempenho dos estudantes e subsidiar as políticas públicas do estado visando à melhoria do processo de ensino-aprendizagem, tanto para as redes públicas (municipal e estadual) como para as escolas particulares participantes. Nesse sentido, entendemos o PAEBES como uma estratégia utilizada pela política educacional do Estado do Espírito Santo para acompanhamento das aprendizagens dos alunos das escolas estaduais. De acordo com os documentos que apresentam a proposta do programa, trata-se de um sistema de avaliação da educação que visa a fornecer dados sobre os estudantes com a finalidade de vir a contribuir para o aprimoramento da educação oferecida pela rede de ensino (SEDU, 2013).

Nos documentos que delineiam o PAEBES, os objetivos propostos apresentados explicitam a concepção de avaliação como instrumento diagnóstico para mensurar habilidades e competências desenvolvidas pelos alunos, o que reforça o entendimento de que é um programa fundamentado em uma concepção de avaliação como mensuração (SEDU, 2013). Com isso,

parece que o PAEBES se configura como uma política de avaliação externa que se apropria de uma concepção de avaliação surgida, nos Estados Unidos, no início do século XX, com estudos desenvolvidos por Thorndike acerca dos testes educacionais. Esses estudos propiciaram o desenvolvimento de testes padronizados para mensurar habilidades e aptidões dos alunos e ainda alimentar a cultura de testes e medidas na educação que confundiam avaliar com medir. Assim, a avaliação é vista como uma técnica de mensurar e quantificar resultados; convencionou-se como “Pedagogia Tecnicista”, a avaliação que regula e classifica o desempenho do estudante e, por fim, uma avaliação com o olhar para qualificar a produção do estudante. (CHUEIRI, 2008).

Na concepção de avaliação como medida, Chueiri (2008) apresenta que com a possibilidade de mensuração de comportamentos por meio de testes proporcionou a expansão de uma cultura dos testes e medidas na educação.

Segundo a autora, a contribuição da Psicologia à avaliação educacional refere-se aos estudos da Psicologia Comportamental sobre a aprendizagem. Essa perspectiva considera que a aprendizagem pode ser quantificada, dessa forma, medida. Esses estudos fundamentam a chamada “Pedagogia Tecnicista”, que busca em sua concepção de aprendizagem na psicologia comportamental, Caldeira (p. 53, 1997) explica que

Esta [Pedagogia Tecnicista] sempre buscou adquirir o “status” de ciência, libertando-se da introspecção e fundamentando-se na lógica científica dominante que lhe garantisse a objetividade das ciências da natureza. Seu principal foco de preocupação são as mudanças comportamentais que possam ser cientificamente observadas, portanto, quantificadas.

Essa idéia de avaliar, não só para medir mudanças comportamentais, mas também a aprendizagem, baseada nos resultados, encontra-se apoiada na racionalidade instrumental preconizada pelo Positivismo (Chueiri, 2008) da mesma maneira como é postulada pelo PAEBES nas Revistas Pedagógicas e encontros de apropriação dos resultados do programa.

Chueiri (2008), pautada em Bloom (1975), pontua que a avaliação é conceituada como a sistemática de dados por meio da qual se determinam as mudanças de comportamento do aluno e em que medida estas mudanças ocorrem. Por isso, conforme pontua Caldeira (2000), essa avaliação visa a confirmar o rendimento do aluno com base nos objetivos já predefinidos e, assim, é reduzida à medida separando o processo de ensino de seu resultado.

Hadji (2001) afirma que medir significa atribuir um número a um acontecimento ou a um objeto, de acordo com uma regra logicamente aceitável. Segundo esse autor, a ideia de que a avaliação é uma medida dos desempenhos dos alunos encontra-se fortemente arraigada na mente dos professores e na dos estudantes, e a dificuldade para a superação dessa concepção reside na suposta “confiabilidade” das medidas em educação e nos parâmetros utilizados pelos professores para atribuir notas às tarefas dos estudantes. Assim afirma

Uma medida é objetiva no sentido de que, uma vez definida a unidade, deve-se ter sempre a mesma medida do mesmo fenômeno. Certamente, um erro é sempre possível, devido às imperfeições da instrumentação, pois ele resulta então das condições de operacionalização dos instrumentos. Ele provém da operação de medida. Por essa razão, pode ser calculado e, portanto, neutralizado (HADJI, 2001, p. 27).

Entretanto, outros aspectos também permitem visualizar que a concepção de avaliação como medição de aprendizagens dialoga com outras concepções que ancoram o programa investigado como, por exemplo, pode ser notado com a metodologia de apresentação de resultados utilizado pelo programa, que será enfocada na próxima parte do trabalho.

No que diz respeito especificamente à concepção de avaliação da disciplina de Língua Portuguesa que fundamenta o programa PAEBES pode ser inferido que ela se articula a um modelo de avaliação que toma como ponto de partida uma Matriz de Referência. Ou seja, há conhecimentos de língua portuguesa que são definidos previamente como parâmetros para balizar aprendizagens

realizadas pelos alunos nas escolas. Nesse caso, fica claro que, no PAEBES, as aprendizagens dos alunos na sua singularidade e individualidade são desconsideradas em detrimento de parâmetros que generalizam em uma matriz o que o programa considera como necessário aprender, invisibilizando o que também é aprendizagem, mas que não é levado em conta, porque não é reconhecido como tal na matriz.

A concepção de avaliação que embasa o PAEBES segue, portanto, uma concepção tecnicista de avaliação que se apóia numa racionalidade instrumental preconizada pelo positivismo, como aponta Chueiri (2008). Isso se verifica ainda a partir de elementos que constituem a Matriz de Referência, a qual serve de suporte aos testes padronizados, como também para a modelagem estatística que tratam da Escala de Proficiência, a definição dos Padrões de Desempenho e, por fim, aos resultados da escola.

A Matriz de Referência é um recorte do CBEE-ES (Currículo Básico da Escola Estadual do Espírito Santo), em sua constituição apresenta a competência e a habilidade a serem avaliadas definidas por descritores. Tomamos por base a Matriz de Referência do 5º ano do Ensino Fundamental. Observemos:

Figura 06 - Matriz de Referência de Língua Portuguesa 5º ano do Ensino Fundamental

MATRIZ DE REFERÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA - PAEBES 4ª SÉRIE/5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	
I. PROCEDIMENTOS DE LEITURA	
D0	Compreender frases ou partes que compõem um texto.
D1	Localizar informações explícitas em um texto.
D3	Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.
D4	Inferir uma informação implícita em um texto.
D6	Identificar o tema de um texto.
D14	Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.
II. IMPLICAÇÕES DO SUPORTE, DO GÊNERO E/OU DO ENUNCIADOR NA COMPREENSÃO DE TEXTOS	
D5	Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto, etc.).
D23	Identificar o gênero de textos variados.
D12	Identificar a finalidade de textos de gêneros diferentes.
III. RELAÇÃO ENTRE TEXTOS	
D20	Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema.
IV. COERÊNCIA E COESÃO NO PROCESSAMENTO DO TEXTO	
D2	Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
D10	Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem uma narrativa.
D11	Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.
D15	Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios, etc.
V. RELAÇÕES ENTRE RECURSOS EXPRESSIVOS E EFEITOS DE SENTIDO	
D16	Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.
D17	Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.
VI. VARIAÇÃO LINGUÍSTICA	
D13	Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

Fonte: (Revista Pedagógica - Língua Portuguesa - 4ª série/5º ano do Ensino Fundamental, 2013, p.19).

Verifica-se que a Matriz de Referência traz para cada tópico (verde) as habilidades pontuadas pelos descritores a serem verificadas nas avaliações. O descritor traz o conteúdo curricular e cognitivo a ser abordado por meio do item.

Sabe-se que a avaliação externa estadual é elaborada a partir do Currículo Básico da Escola Estadual do Espírito Santo (CBEE-ES), entretanto “... isso não significa que o Currículo se confunda com a Matriz de Referência. A Revista Pedagógica destaca que esta é uma parte daquele...” (Revista Pedagógica - Língua Portuguesa - 4ª série/5º ano do Ensino Fundamental, 2013, p.11).

Sobre o CBEE-ES, Dalvi (2014) pontua que o currículo estadual surge uma década após os PCNs em um contexto consistente de uma literatura crítica sobre os documentos oriundos do MEC. Menciona que o documento visa subsidiar as políticas públicas educacionais sob o argumento de democratização do acesso de todos os cidadãos à qualidade de vida. A autora, também, sinaliza que o documento traz em seu discurso uma defesa à qualidade das aprendizagens, o maior envolvimento das famílias e a consolidação da gestão escolar, considerados no texto do CBEE-ES como desafios à eficiência da rede estadual de ensino (DALVI, 2014).

É importante considerar que, segundo Dalvi (2014) o documento do CBEE-ES traz diretrizes pertinentes ao gerencialismo, a fim de dar resposta às propostas macros das políticas públicas educacionais, como “melhoria da qualidade de ensino”, apelo ao “avanço” e partilhamento na responsabilidade. A autora menciona que na apresentação do documento, a partir da elaboração do currículo, caberia o apoio e o esforço do professor para que a “Escola Nova” pudesse ser transformadora. Dessa forma, verificamos que pelo discurso institucional somente pelo trabalho docente é que daremos as respostas à mudança e à transformação de que a sociedade necessita e espera, sem a perspectiva de investimento análogo por parte do poder público.

A própria revista pedagógica do PAEBES deixa evidenciado que a avaliação é para ser considerada como um diagnóstico, uma ferramenta para subsidiar o professor informações importantes sobre as dificuldades dos estudantes em relação aos conteúdos desenvolvidos. Com a finalidade de aproximar com a expectativa do professor quanto à avaliação externa e a avaliação interna de ensino-aprendizagem, o programa pondera que

Metodologias e conteúdos diferentes, mas com o mesmo objetivo. Tanto as avaliações internas quanto as avaliações externas devem se alinhar em torno dos mesmos propósitos: a melhoria da qualidade de ensino e a maximização da aprendizagem dos estudantes. (Revista Pedagógica - Língua Portuguesa - 4ª série/5º ano do Ensino Fundamental, 2013, p.11)

Fica evidenciado pela SEDU e pela equipe do Caed que, a partir da divulgação dos resultados, o propósito é dar uma resposta à sociedade quanto aos investimentos que o Estado realiza na educação e oferecer subsídios para propor ações de melhoria da educação, promover a permanência e a equidade. Por isso, no âmbito do programa, a Revista Pedagógica coloca-se como uma ferramenta a serviço do professor, a fim de aprimorar o seu trabalho.

Com base no exposto, fica claro que tanto a SEDU como o Caed, ao serem os responsáveis um pela materialização da proposta e outro por instituir essa proposta como uma política de avaliação para a educação pública no Espírito Santo, fazem circular apropriações de uma concepção tecnicista de avaliação com o objetivo de instrumentalizar o professor da rede a propor mudanças no processo de ensino-aprendizagem no que se refere a metodologias e conteúdos.

Vale destacar que nos parece que a política educacional do Espírito Santo no período focado pela pesquisa não acompanha o avanço da produção do conhecimento da própria área, pois reedita antigas concepções no que tange a avaliação, uma vez que a própria matriz ao remontar o CBEE-ES legitima conhecimentos acerca da língua portuguesa em torno de habilidades e competências.

Mesmo assim, a política educacional de avaliação no estado do Espírito Santo com o PAEBES faz uso de mecanismos que legitimam tais concepções, e para isso utiliza estratégias de divulgação e interpretação de resultados que se apóiam em materiais específicos e recursos tecnológicos. Esses serão objeto de reflexão a seguir.

4.2 ESTRATÉGIAS DE DIVULGAÇÃO E DE INTERPRETAÇÃO DE RESULTADOS

A divulgação dos resultados do PAEBES, como já mencionamos anteriormente, é constituída por meio de revistas pedagógicas que são enviadas às escolas, como também, disponibilizadas no sítio eletrônico da

SEDU <<http://www.paebes.caedufif.net/>>, no ano seguinte à aplicação, já como fonte de informação pedagógica e social para a preparação da avaliação externa futura, uma vez que essa é anual. O acesso às informações está disponível à equipe escolar, família, alunos, pesquisadores em geral.

Figura 07: Interface do link do PAEBES



Fonte: SEDU (2014).

As estratégias utilizadas para a divulgação dos resultados se dão, também, por meio de apresentação da Revista da Gestão Escolar destinada ao gestor da escola e ao pedagogo, da Revista do Sistema de Avaliação destinada ao pedagogo e da Revista Pedagógica ao professor da disciplina avaliada. Cada uma delas traz orientações sobre o resultado obtido pela escola em seu enfoque de atuação. Em nossa pesquisa, analisamos a Revista Pedagógica destinada ao professor de Língua Portuguesa do 4ª série/5º ano do Ensino Fundamental I e 8ª série/9º ano do Ensino Fundamental II.

A Revista da Gestão Escolar destinada ao (à) gestor (a) da escola traz em seu texto a apropriação do que fazer com os resultados e instrui como passar para os professores as informações em busca de se pensar em novas estratégias para alcançar melhores resultados.

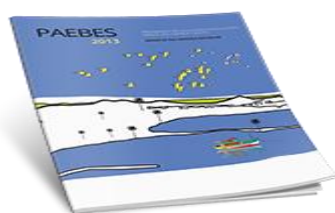


Fig.1: Revista do Gestor Escolar
Fonte: SEDU (2014)

A Revista do Sistema de Avaliação destinada ao (à) pedagogo (a) da escola traz em seu conteúdo a reflexão voltada ao resultado da avaliação, as metas a serem alcançadas, o sucesso escolar, o padrão de desempenho em que a escola se encontra, além de trazer informações da regional de ensino em que a escola está inserida e das escolas municipais.



Fig.2: Revista Sistema de Avaliação
Fonte: SEDU (2014)

A Revista Pedagógica destinada ao professor é voltada para o entendimento dos padrões de desempenho da turma avaliada à luz da Matriz de Referência do referido programa de avaliação externa no que tange à disciplina avaliada, como também, exemplos de itens (questões) inseridos nas avaliações aplicadas.

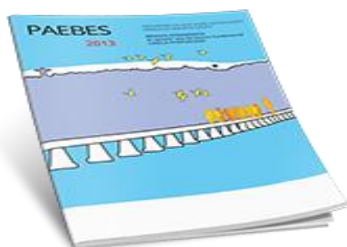


Fig.3: Revista Pedagógica 5º ano EF II Língua Portuguesa
Fonte: SEDU (2014)

A princípio, a reflexão enunciada no Kit Revistas dos Resultados do PAEBES destinadas à escola direciona uma preocupação com o entendimento e leitura do padrão de desempenho, já mencionado anteriormente como: abaixo do básico, básico, proficiente e avançado.

Quadro 3 – Padrões de Desempenho e Área de conhecimento Avaliada

<i>Padrão de desempenho</i>		<i>Área do conhecimento avaliada</i>
<p>Abaixo do Básico</p> 	<p>Neste Padrão de Desempenho, o estudante demonstra carência de aprendizagem do que é previsto para a sua etapa de escolaridade. Ele fica abaixo do esperado, na maioria das vezes, tanto no que diz respeito à compreensão do que é abordado, quanto na execução de tarefas e avaliações. Por isso, é necessária uma intervenção focada para que possa progredir em seu processo de aprendizagem.</p>	<p>Língua Portuguesa</p> <hr/> <p>Matemática</p> <hr/> <p>Ciências da Natureza (Biologia, Física e Química)</p>
<p>Básico</p> 	<p>O estudante que se encontra neste Padrão de Desempenho demonstra ter aprendido o mínimo do que é proposto para o seu ano escolar. Neste nível, ele já iniciou um processo de sistematização e domínio das habilidades consideradas básicas e essenciais ao período de escolarização em que se encontra.</p>	<p>Língua Portuguesa</p> <hr/> <p>Matemática</p> <hr/> <p>Ciências da Natureza (Biologia, Física e Química)</p>
<p>Proficiente</p> 	<p>Neste Padrão de Desempenho, o estudante demonstra ter adquirido um conhecimento apropriado e substancial ao que é previsto para a sua etapa de escolaridade. Neste nível, ele domina um maior leque de habilidades, tanto no que diz respeito à quantidade, quanto à complexidade, as quais exigem um refinamento dos processos cognitivos nelas envolvidos.</p>	<p>Língua Portuguesa</p> <hr/> <p>Matemática</p> <hr/> <p>Ciências da Natureza (Biologia, Física e Química)</p>
<p>Avançado</p> 	<p>O estudante que atingiu este Padrão de Desempenho revela ter desenvolvido habilidades mais sofisticadas e demonstra ter um aprendizado superior ao que é previsto para o seu ano escolar. O desempenho desses estudantes nas tarefas e avaliações propostas supera o esperado e, ao serem estimulados, podem ir além das expectativas traçadas.</p>	<p>Língua Portuguesa</p> <hr/> <p>Matemática</p> <hr/> <p>Ciências da Natureza (Biologia, Física e Química)</p>

Fonte: (Revista Pedagógica - Língua Portuguesa - 4ª série/5º ano do Ensino Fundamental, p.38, 2013).

Há diferenças entre os propósitos de cada revista a depender do segmento a que cada uma delas se destina. Esses, por sua vez, demonstram que as revistas acabam se colocando como mecanismos de indução de formas de ler, interpretar e utilizar os resultados da avaliação. Desse modo, é possível notar que as revistas foram pensadas para dar direcionamentos ao gestor, ao pedagogo e ao professor sobre como ler e se apropriar dos resultados. Para isso, faz uso de estratégias discursivas que incluem gráficos, box explicativos, diagramas etc.

Na Revista Pedagógica, destinada ao professor, em seu sumário, pode-se observar que há um discurso intencional de levar o leitor/professor a se sentir pertencente do processo avaliativo externo quando inicia com o box a indagação: “Por que avaliar?” Posteriormente, veremos que para avançar na

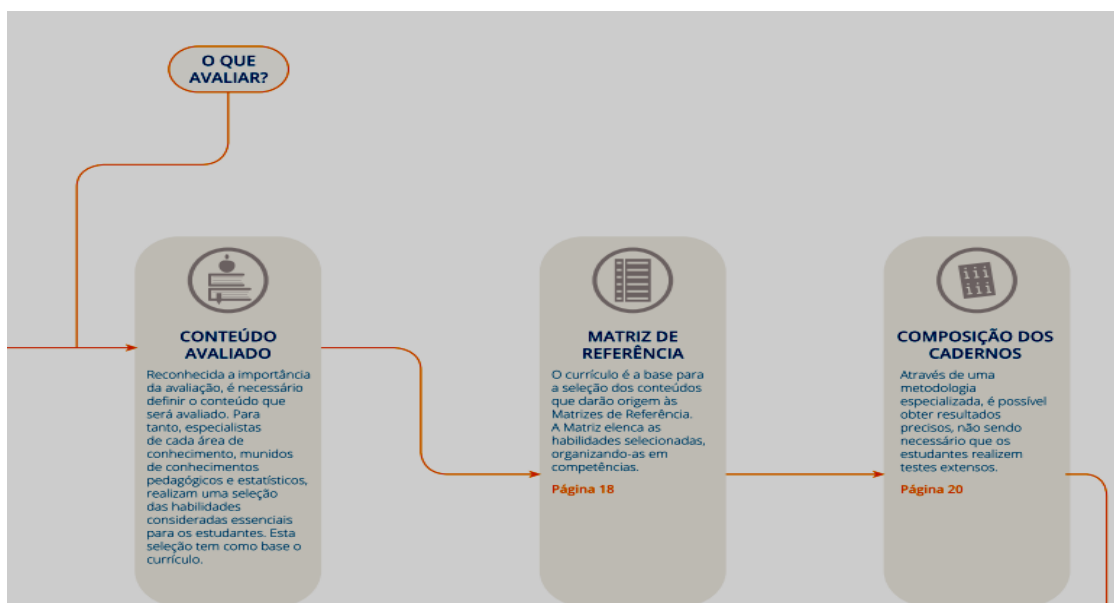
proposta de persuadir o leitor/professor vem a indagação: “O que avaliar?” e finaliza: “Como trabalhar os resultados?” Vejamos os boxes:

Figura 08: Por que avaliar?



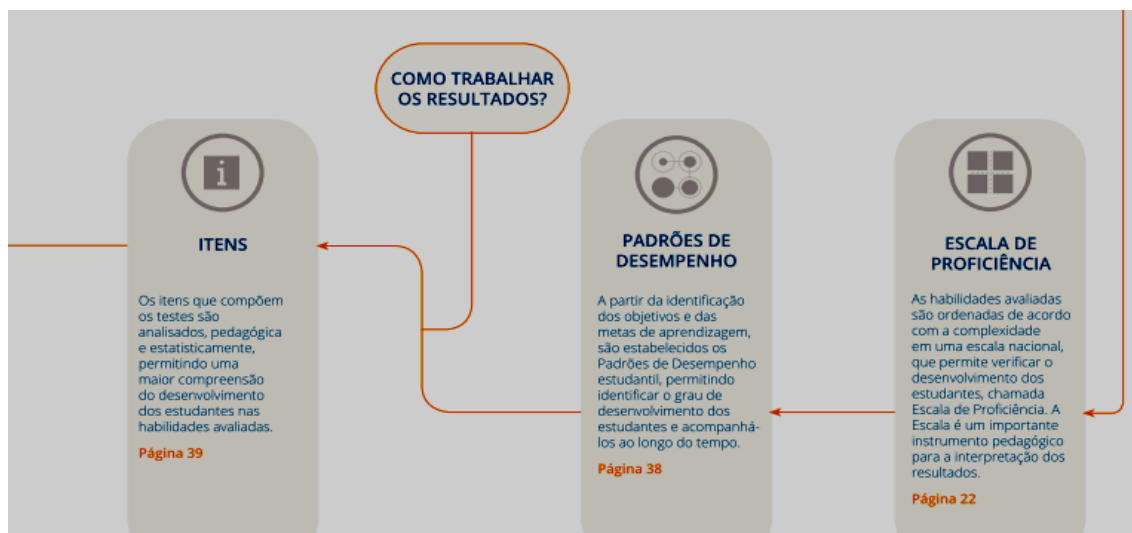
Fonte: (Revista Pedagógica - Língua Portuguesa - 4ª série/5º ano do Ensino Fundamental, 2013, p.14).

Figura 09: O que avaliar?



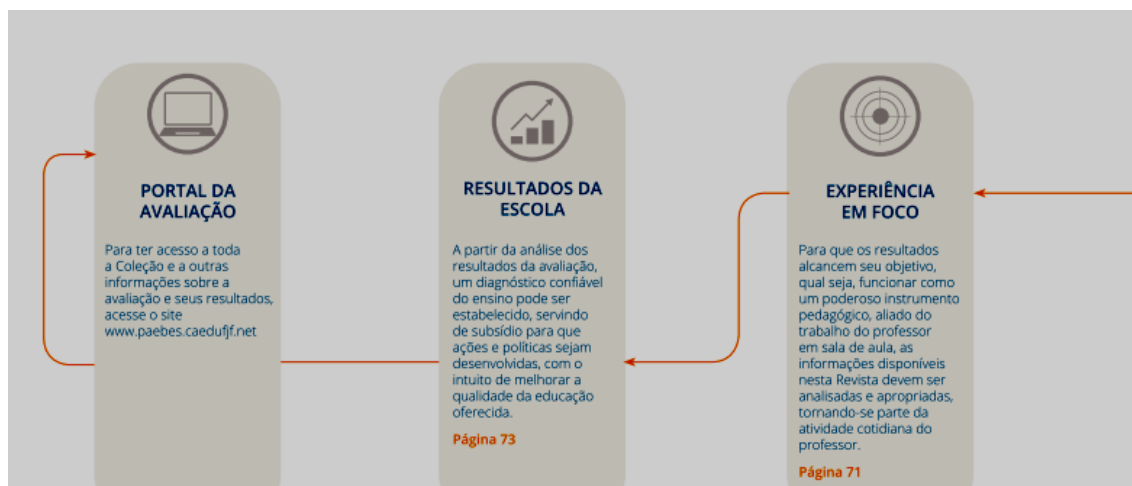
Fonte: (Revista Pedagógica - Língua Portuguesa - 4ª série/5º ano do Ensino Fundamental, 2013, p.14).

Figura 10: Como trabalhar os resultados?



Fonte: (Revista Pedagógica - Língua Portuguesa - 4ª série/5º ano do Ensino Fundamental, 2013, p.15).

Figura 10: Como trabalhar os resultados? (continuação)



Fonte: (Revista Pedagógica - Língua Portuguesa - 4ª série/5º ano do Ensino Fundamental, 2013, p.15).

Percebe-se que há uma “intenção” de desenvolver uma lógica de raciocínio para “facilitar” a leitura dos resultados e inserir o professor como sujeito integrante/participante desse processo. Vejamos que, na primeira fase (figura 08), há o questionamento: por que avaliar? - uma pergunta que permeia reflexão por parte dos professores, dessa forma chamando atenção deles para a leitura do texto na Revista Pedagógica.

Seguindo o raciocínio de que a leitura dos resultados de forma “eficaz” tornará a ação de intervenção mais “eficiente”, a segunda etapa da divulgação dos resultados (figura 09) contempla a questão: o que avaliar? Nesse momento, apresenta ao professor o conteúdo a ser avaliado. A escolha desse conteúdo é realizada por professores especialistas, que foram selecionados como professor-referência para a elaboração de item para o programa. Esses conteúdos contemplarão as habilidades necessárias para a etapa de ensino. Aqui se espera que o professor compreenda que os itens foram elaborados por professores da rede e conhecedores da realidade de nossas escolas, trazendo uma “sensação” de validação ao processo.

Azevedo (2011) afirma que inspirada em pressupostos da orientação neoliberal a noção de qualidade da/na educação se justifica na primazia do mercado na regulação das relações sociais com o conceito do mercado na qualidade total, com a noção ao gerencialismo das práticas educativas, assim explicita que:

Nesses marcos, a busca da qualidade na educação implica superar a crise de eficiência, eficácia e produtividade presentes nos sistemas de ensino e, por conseguinte, corrigir a improdutividade que perpassa a prática pedagógica e a gestão das unidades escolares, de modo que haja retorno dos recursos investidos nas escolas. A exclusão e a discriminação educacionais decorrem, nessa ótica, de problemas adstritos à própria escola, a exemplo da ineficiência e da incompetência dos que nela atuam, causas pelas quais são explicados os fenômenos da evasão, da repetência e, enfim, da improdutividade dos seus resultados (AZEVEDO, 2011, p. 17).

Dessa forma, ao nos depararmos com o discurso produzido nas Revistas Pedagógicas, podemos observar com clareza o raciocínio de gerencialismo imposto nestas avaliações externas quando se busca conhecer os resultados, as dificuldades dos alunos e corrigir a improdutividade para se avançar, enfatizando o discurso de mercado em busca da tríade eficiência, eficácia e produtividade. Posicionamento que vai à contra mão da criatividade, inventividade e interação que emergem no interior das nossas escolas.

Na terceira e última fase, deparamo-nos com a seguinte questão: como trabalhar os resultados? (figura 10). Nessa fase, o programa PAEBES enfatiza a necessidade de leitura cuidadosa e criteriosa, mas não crítica por parte do

professor, transferindo a responsabilidade dos resultados para o trabalho desenvolvido na sala de aula. A proposta, segundo o programa PAEBES, é deixar todas as informações do resultado da avaliação externa de fácil acesso tanto para as escolas quanto para a sociedade em geral, por meio de site e revistas pedagógicas para prestar conta do investimento dado à educação básica.

De acordo com a equipe do Caed, o professor e o pedagogo, sujeitos responsáveis pelo ensino-aprendizagem, em posse dos resultados da escola e dos alunos poderão desenvolver: projetos de intervenção pedagógica; elaboração de projetos especiais e foco nos alunos com dificuldades; ações de reforço escolar; planejamento das ações de sala de aula; visão proativa quanto ao desenvolvimento de habilidades e competências ao longo da educação básica. Por isso, entendemos que pela apresentação do sumário da Revista Pedagógica há uma “intenção” clara de levar o leitor/professor, pedagogo e gestor da escola a se sentir co-responsável pelo processo de avaliação externa e seus resultados.

Estivemos na Reunião de Devolutiva dos Resultados do PAEBES de 2014, no dia 31 de março de 2015, local Hotel Gold Tulip, Vitória –ES, direcionados para os secretários municipais e gestores educacionais e na Oficina de Apropriação dos Resultados do PAEBES no dia 05 de maio de 2015, local Faculdade de Direito de Vitória, Vitória-ES e, como pesquisadora, constatamos o percurso proposto para fazer legitimar um discurso gerenciador voltado para criar formas de legitimar a importância da compreensão dos dados e de estratégias de difusão desses, a fim de que se chegue às escolas o discurso que defende a intenção de que os profissionais, em especial, os professores precisam criar metodologias novas para melhorar os resultados obtidos.

A estratégia da equipe do Caed é mostrar que a avaliação externa tem por objetivo fornecer dados sobre o desempenho dos estudantes, a fim de contribuir para aprimoramento da educação. Para eles, não se pode falar em qualidade sem medir. Assim, entende-se que avaliação diagnóstica não é suficiente para implementar mudanças necessárias, para isso se faz

necessário pensar em políticas públicas adequadas e planos de ação mais eficientes. Dessa forma, podemos inferir que a concepção de avaliação perpassa pela concepção de medir para avaliar (Chueiri (2008)).

A equipe do Caed apresenta em reunião os resultados do PAEBES primeiro aos técnicos da SEDU, SREs e SEMEs (Secretaria Municipal de Educação) e depois com o título “Oficina de Apropriação dos Resultados do PAEBES” para os pedagogos e professores referências de cada SREs, seguindo a mesma lógica de apresentação para os técnicos das secretarias. Em seu discurso gerencial, a equipe do Caed aponta o que as escolas devem melhorar e/ou manter, a partir dos resultados alcançados. No quesito gestão escolar aponta a seguinte tríade: i) conhecer os resultados; ii) analisar e compreender os resultados e iii) direcionar recursos e esforços. Reforçando, assim, os aspectos de gerenciamento por meio de um sistema de avaliação.

Segundo a equipe do Caed, a avaliação externa estadual, o PAEBES, se justifica por dar uma resposta à SEDU, à escola e à sociedade em um período menor, uma vez que o MEC com a Prova Brasil é realizada em 2 em 2 anos. Tendo um tempo menor, o Estado tem como direcionar seus esforços para a intervenção pedagógica.

Para a equipe do Caed, o resultado do PAEBES em 2014 para o 5º ano foi considerado ascendente e produtivo, devido a fatores de intervenção pedagógica e formação continuada aos professores. Observemos a tabela abaixo o resultado do 5º ano em 2014 quanto ao padrão de desempenho:

Tabela 03 – PADRÃO DE DESEMPENHO 5º ANO EM LÍNGUA PORTUGUESA

PADRÃO DE DESEMPENHO – 5º ANO				
ANO	ABAIXO DO BÁSICO	BÁSICO	PROFICIENTE	AVANÇADO
2014	10,2%	33,7%	35,7%	20,4%
2013	15,9%	36,1%	32,4%	15,5%
2012	13,9%	43,0%	32,4%	10,8%

Fonte: (SEDU/Caed, acesso em 20 abr. 2015, adaptada pela autora)

Considerando o Padrão de Desempenho, podemos verificar que nos campos proficiente e avançado do 5º ano se concentra o maior percentual, tendo ainda uma possibilidade de melhorar na próxima avaliação externa, visto que o percentual do básico é três vezes maior que o abaixo do básico. Isso sinaliza também que a escola deve fazer um esforço para trazer esse grupo que se encontra no abaixo do básico para o básico e assim não os deixando aquém dos demais. Quanto ao 9º ano o cenário já é outro. A maioria das escolas com essa etapa de ensino encontra-se no padrão de desempenho no básico.

Tabela 04 – PADRÃO DE DESEMPENHO 9º ANO EM LÍNGUA PORTUGUESA

PADRÃO DE DESEMPENHO – 9º ANO				
ANO	ABAIXO DO BÁSICO	BÁSICO	PROFICIENTE	AVANÇADO
2014	17,3%	56,9%	22,7%	3,2%
2013	14,7%	54,7%	26,6%	4,1%
2012	16,4%	59,4%	21,8%	2,5%

Fonte: (SEDU/Caed, acesso em 20 abr. 2015, adaptada pela autora)

Podemos verificar que há uma inversão de concentração dos percentuais do 9º ano comparado do 5º ano. O percentual do Padrão de Desempenho do básico e do abaixo do básico são maiores que os somado ao proficiente e avançado, sinalizando, assim, que a escola necessita fazer um esforço ainda maior na intervenção pedagógica com essa população avaliada.

A apresentação da divulgação dos resultados do PAEBES realizada pela equipe do Caed busca mostrar os caminhos para a leitura dos dados tendo a intencionalidade de levar a equipe das SREs, pedagogos e professores a compreenderem o que se aponta e o que se espera para a intervenção da equipe das escolas com esses dados. Na oficina de apropriação dos resultados para pedagogos e professores, o objetivo é de levá-los a compreender as etapas do processo avaliativo: a Proficiência Média e o Padrão de Desempenho. Dessa forma, compreendemos que a avaliação externa permite o acesso a resultados muito gerais das unidades escolares e não permite identificar os saberes e as dificuldades individuais. Trata todos estudantes da

mesma forma e por isso não permite verificar as fragilidades deles em suas especificidades.

4.2.1 ESTRATÉGIAS DE INTERPRETAÇÃO E LEITURA DOS RESULTADOS DO PAEBES

A interpretação e leitura dos dados dos resultados da Revista Pedagógica de Língua Portuguesa traz em seu discurso uma intensa discussão sobre Teoria de Resposta ao Item (TRI) e Teoria Clássica dos Testes (TCT), com a finalidade de fazer uma comparação do tipo de avaliação que o professor faz em sala de aula com o da avaliação externa. Vejamos:

Figura 11: Filtro de pesquisa do resultado

CAEd Faculdade de Educação Universidade Federal de Juiz de Fora

GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO Secretaria de Educação

PAEBES 2014

Resultados

- Por escola:
 - foco na TRI.
- Por aluno:
 - foco na TCT.

Filtro de pesquisa do resultado

Projeto	PAEBES 2014
Nivel de Ensino	ENSINO REGULAR
Rede	ESTADUAL
Estado	ESPÍRITO SANTO
Regional	
Municipio	
Escola	
Etapa	4ª SÉRIE / 5º ANO EF
Disciplina	-selecione-

LÍNGUA PORTUGUESA
MATEMÁTICA
PRODUÇÃO DE TEXTO

• 19 •

Fonte: SEDU (2014)

O enfoque da TCT baseia-se nos resultados dos estudantes através do percentual de acerto obtido no teste, gerando a nota ou escore. Se a avaliação consta dez questões o estudante acerta sete delas, obterá sete pontos, por exemplo. Já TRI, por sua vez, adota um procedimento diferente. Trata-se de uma modelagem estatística computacional, que atribui ao desempenho do estudante uma proficiência, ou seja, não é uma nota. Isso demonstra o conhecimento do estudante nas habilidades elencadas na Matriz de

Referência. É levado em conta as habilidades demonstradas pelos estudantes e o grau de dificuldade dos itens. A proficiência é justamente o nível de desempenho dos estudantes nas habilidades dispostas em testes padronizados, formados por questões de múltiplas alternativas. Então, é possível determinar um valor diferenciado para cada item. A equipe do Caed pontua que os resultados do PAEBES pode ser acessado pelos professores e pelos pedagogos tanto no resultado da TRI quanto da TCT, vejamos um exemplo da tabela com resultados na TCT:

Tabela 05 - Dados TCT – um exemplo do 5º ano do Ensino Fundamental



CAEd Faculdade de Educação Universidade Federal de Juiz de Fora

GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO Secretaria de Educação

PAEBES 2014

Percentual de Acerto por descritor

Exibição de resultados de aluno

Hierarquia selecionada

PAEBES 2014 / 4ª SÉRIE / 5º ANO EF / LÍNGUA PORTUGUESA / ESTADUAL /

← Exibindo página 1 de 2 dos descritores →

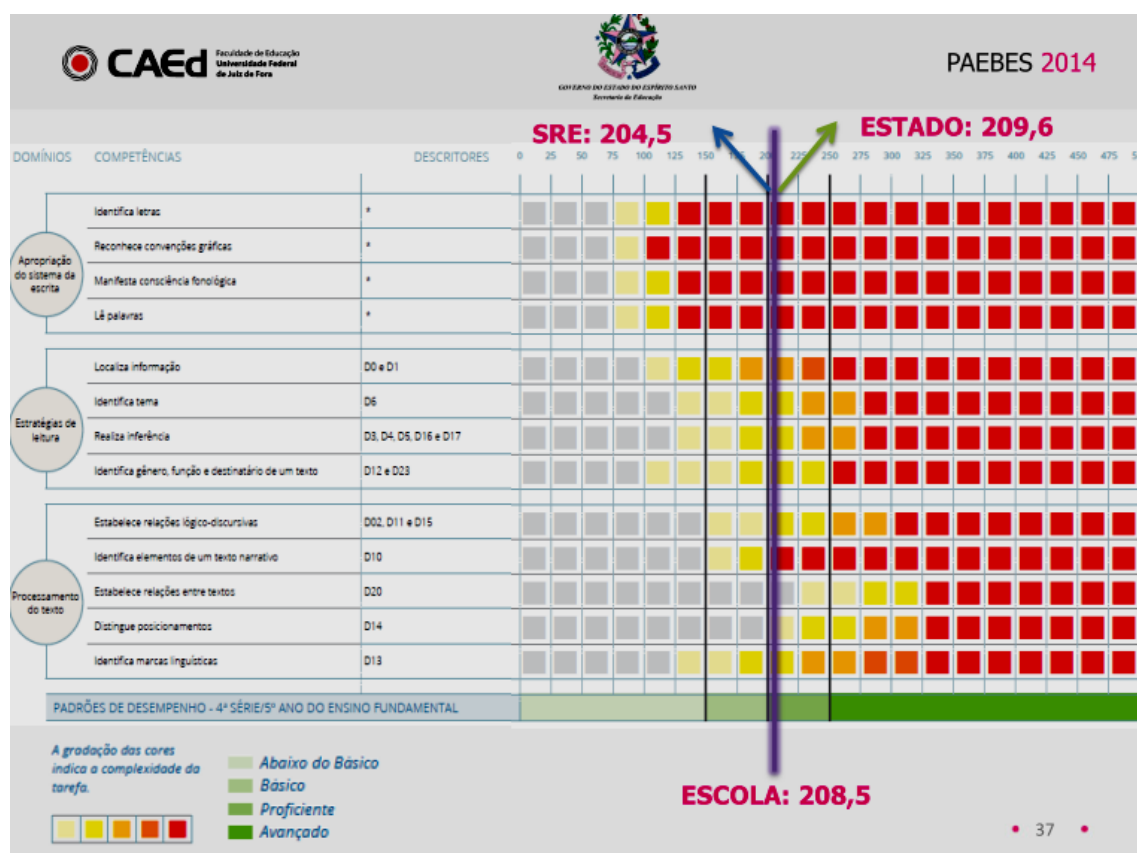
Escolas	D16	D17	D20	D23	D12	D13	D14	D15	D04	D05	D06	D10	D00	D01	D02	D03	D11	Total(%)
	100,00	100,00	100,00	77,78	100,00	100,00	92,59	100,00	100,00	92,59	94,44	81,48	93,94	94,12	78,57	92,86	100,00	93,18
	100,00	78,38	40,00	77,27	60,00	73,33	55,88	74,19	61,11	55,88	64,00	44,12	67,50	54,55	70,59	55,56	72,22	64,77
	100,00	96,77	50,00	64,71	78,95	84,62	77,78	73,91	57,14	62,96	89,47	62,96	83,87	78,95	84,62	93,33	66,67	77,56
	100,00	83,87	33,33	64,71	50,00	71,43	46,43	75,00	66,67	60,71	55,56	46,43	41,94	72,22	66,67	53,85	23,08	59,66

Fonte: SEDU (2014)

Nessa tabela, disponível no site do PAEBES, o professor pode verificar a base dos descritores elencados pela Matriz de Referência, já mencionada, com o percentual de acertos de cada aluno e da turma avaliada para aquela questão do referido descritor. No final da tabela, há uma média de todos os acertos por descritores por turma.

A escala de proficiência tem por objetivo traduzir medidas em diagnósticos qualitativos do desempenho escolar. Além disso, tem o propósito de orientar o trabalho do professor com relação às competências que seus estudantes desenvolveram. É importante considerar que, no Brasil, os resultados dos estudantes em Língua Portuguesa nas avaliações externas são colocados em uma mesma Escala de Proficiência definida pelo Saeb. Há a possibilidade de realizar a leitura dos resultados obtidos por uma escala numérica, vejamos a tabela 6:

Tabela 06 - Escala de Proficiência



Fonte: SEDU (2014).

Na tabela acima, por exemplo, são apresentadas as competências presentes na Escala de Proficiência e os descritores da Matriz de Referência correspondentes a uma escola para a compreensão e leitura dos dados. Observe-se que para cada competência há diferentes graus de complexidade identificados por uma cor e por uma escala numérica, com intervalos divididos em faixas de 25 pontos representados de zero a 500. Cada intervalo

corresponde a um nível e um conjunto de níveis, formando o Padrão de Desempenho definido pela SEDU. Nesse exemplo, vemos que a escola está superior em referência à média de sua SRE e abaixo em referência ao Estado.

A gradação das cores, segundo a equipe do Caed, indica a complexidade do item avaliado, para cada item há um nível percorrendo do fácil, médio e difícil, podendo assim indiciar o nível dos itens que os estudantes mais dominam. A Revista Pedagógica orienta que

A partir da interpretação dos intervalos da Escala, os professores, em parceria com a equipe pedagógica, podem diagnosticar as habilidades já desenvolvidas pelos estudantes, bem como aquelas que ainda precisam ser trabalhadas em sala de aula, em cada etapa de escolaridade avaliada. (Revista Pedagógica - Língua Portuguesa - 4ª série/5º ano do Ensino Fundamental, 2013, p.23).

Considera-se que a partir do diagnóstico e detecção das dificuldades dos estudantes, a equipe pedagógica poderá traçar ações para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. A Revista Pedagógica orienta que há três maneiras de interpretar os dados, vejamos:

Figura 12 – Orientação para a leitura da estrutura da Escala de Proficiência.

1 Primeira	2 Segunda	3 Terceira
Perceber, a partir de um determinado Domínio, o grau de complexidade das competências a ele associadas, através da gradação de cores ao longo da Escala. Desse modo, é possível analisar como os estudantes desenvolvem as habilidades relacionadas a cada competência e realizar uma interpretação que contribua para o planejamento do professor, bem como para as intervenções pedagógicas em sala de aula.	Ler a Escala por meio dos Padrões de Desempenho, que apresentam um panorama do desenvolvimento dos estudantes em um determinado intervalo. Dessa forma, é possível relacionar as habilidades desenvolvidas com o percentual de estudantes situado em cada Padrão.	Interpretar a Escala de Proficiência a partir da abrangência da proficiência de cada instância avaliada: estado, Superintendência Regional de Ensino (SRE) ou município, escola. Dessa forma, é possível verificar o intervalo em que a escola se encontra em relação às demais instâncias.

Fonte: (Revista Pedagógica - Língua Portuguesa - 4ª série/5º ano do Ensino Fundamental, 2013, p.24)

Nota-se que se pretende que, ao ler a Revista Pedagógica, o professor possa encontrar uma “espécie de manual” de como compreender o processo de análise dos itens e o nível em que se encontra o estudante. E assim poder apontar a necessidade de verificar onde o estudante se encontra e indicar

ações a serem realizadas para alcançar maior sucesso nas próximas edições da avaliação externa.

Desta forma, segundo as orientações constantes na Revista Pedagógica, os professores precisam verificar quais são os estudantes que se encontram em um Padrão de Desempenho abaixo do esperado para sua etapa de escolaridade e precisam de “[...] um foco de ações pedagógicas mais especializadas, de modo a garantir o desenvolvimento das habilidades necessárias ao sucesso escolar, evitando, assim, a repetência e a evasão.” (Revista Pedagógica - Língua Portuguesa - 4ª série/5º ano do Ensino Fundamental, 2013, p. 38). Sendo assim, o estudante que se encontrar no Padrão de Desempenho do mais básico para o avançado deve ser estimulado à/ao:

- **RECUPERAÇÃO:** Os estudantes demonstram um desenvolvimento ainda incipiente das principais habilidades associadas à sua etapa de escolaridade.
- **REFORÇO:** Os estudantes respondem itens com habilidades mais complexas, quando comparados com o verificado no padrão anterior.
- **APROFUNDAMENTO:** Esses estudantes demonstram atender às condições mínimas para que avancem em seu processo de escolarização.
- **DESAFIO:** Esses estudantes costumam responder corretamente a um maior quantitativo de itens, o que sugere a sistematização do processo de aprendizagem de forma consolidada para aquela etapa de escolaridade.
(SEDU/Caed, acesso em 20 abr. 2015)

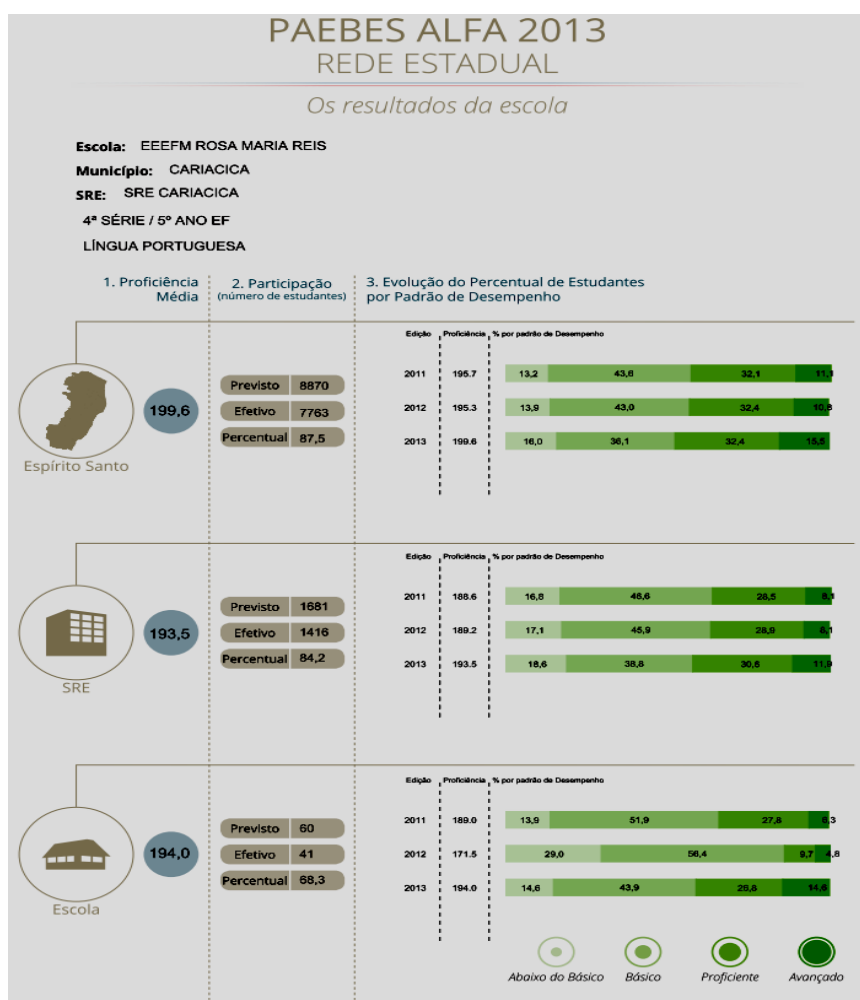
Para haver uma compreensão de que o trabalho de ensino-aprendizagem do professor não é colocado em segundo plano, o discurso anuncia que

Cabe aos docentes, através de instrumentos de observação e registros utilizados em sua prática cotidiana, identificarem outras características apresentadas por seus estudantes e que não são contempladas nos Padrões. Isso porque, a despeito dos traços comuns a estudantes que se encontram em um mesmo intervalo de proficiência, existem diferenças individuais que precisam ser consideradas para a reorientação da prática pedagógica. (Revista Pedagógica - Língua Portuguesa - 4ª série/5º ano do Ensino Fundamental, 2013, p. 38).

Após a abordagem de concepção da avaliação externa no ensino-aprendizagem adotada pelo PAEBES, a Revista Pedagógica apresenta o

resultado da escola, como também o número de participantes e previstos, a média de proficiência, o percentual de estudantes por padrão de Desempenho, o percentual de estudantes para os níveis de proficiência dentro de cada Padrão, informações do PAEBES para o Estado, para a SRE e para a escola. Como podemos verificar (tabelas 07 e 08) o exemplo abaixo:

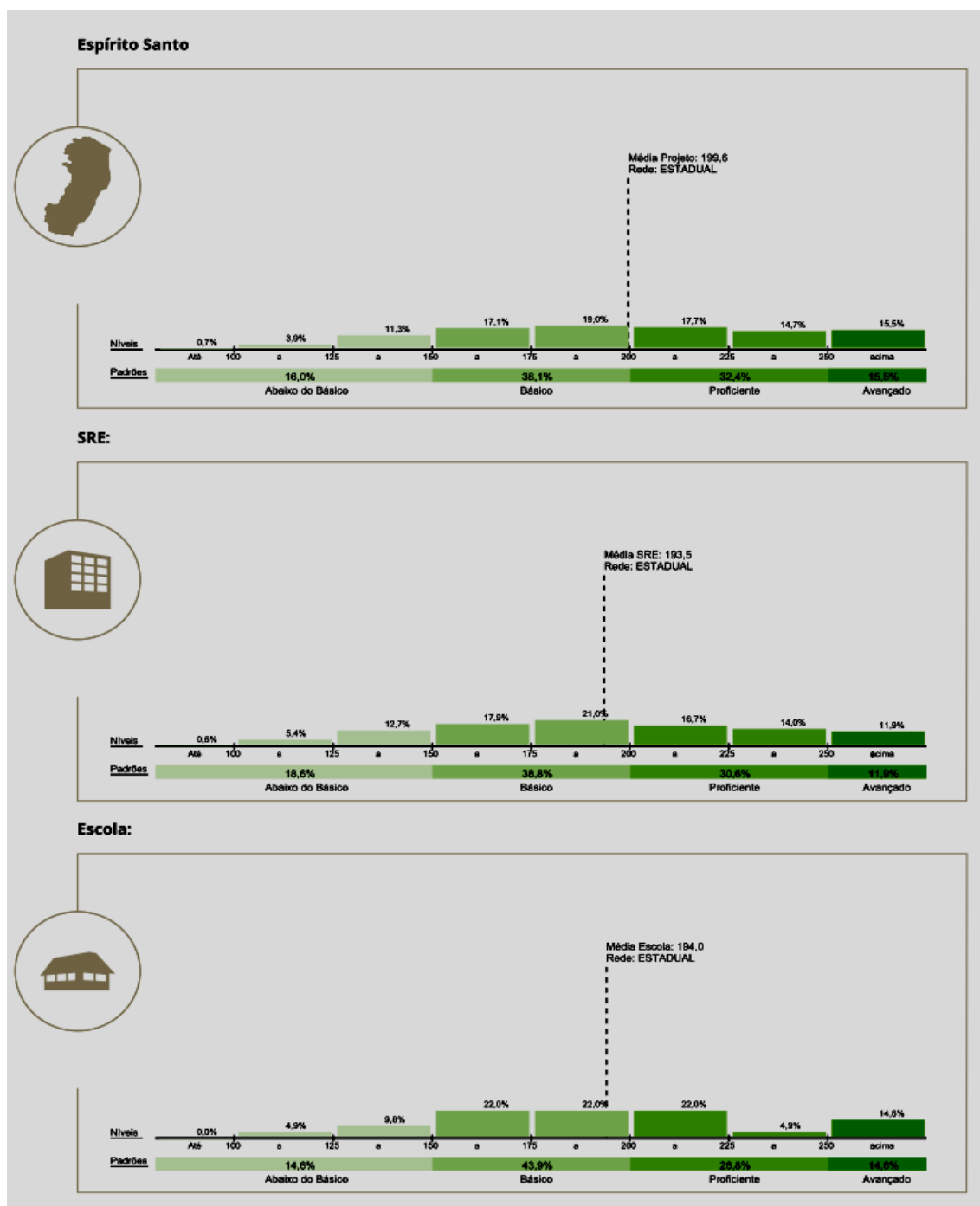
Tabela 07 - Resultados do PAEBES 2013 – 5º Ano do Ensino Fundamental



Fonte: SEDU (2014)

Há a possibilidade de leitura dos resultados do programa às escolas por meio da Escala de Proficiência, a qual apresenta o percentual dos níveis de aproveitamento em cada padrão de desempenho e auxiliar a ação pedagógica, vejamos:

Tabela 08 - Resultado da Escala de Proficiência 5º Ano do Ensino Fundamental



Fonte: SEDU (2014)

A leitura desses dados, segundo a equipe do Caed, é primordial para que seja traçada ação pedagógica, a fim de conhecer e melhorar o ensino-aprendizagem da unidade de ensino. Considerando a particularidade da escola onde se localiza e sua posição no todo. Dessa forma, orienta aos professores e pedagogos a preencherem a tabela abaixo com o intuito de mensurar e

identificar a participação da escola, os descritores que mais sobressaíram e os que precisam ser mais trabalhados. Vejamos (tabela 10):

Tabela 09: Organização dos dados dos Resultados do PAEBES.

ANÁLISE PEDAGÓGICA				NOME DA ESCOLA:		DISCIPLINA:	
Etapa avaliada	Particip. Efetiva	% de particip.	Proficiência Média	Padrão de desempenho (média)	Identificar principais habilidades desenvolvidas	Identificar principais habilidades esperadas (padrão de desempenho mais avançado)	Padrão de Desempenho com maior percentual. Corresponde à proficiência média?
5EF	16	88,9	208,5	Proficiente	Habilidades elencadas nos padrões ABAIXO DO BÁSICO e BÁSICO	Habilidades elencadas no padrão AVANÇADO	SIM

Fonte: SEDU(2014)

Nessa tabela é possível observar que a equipe do Caed/SEDU direciona o trabalho pedagógico, elencando os itens para a análise da participação efetiva da escola na avaliação, as principais habilidades desenvolvidas pelos estudantes e por fim traçando meta para o avanço positivo nos resultados futuros.

Orienta que mediante o resultado da escola e análise das habilidades alcançadas possam alocar esse dado na Escala de Proficiência (tabela11), a fim de conhecer, avaliar e planejar estratégias para melhorar no processo. Vejamos:

Tabela 10 : Distribuição de estudantes por Padrão de Desempenho

Etapa avaliada	Proficiência Média	Padrão de desempenho (média)	Distribuição de estudantes por Padrão de Desempenho				
			Abaixo do Básico	Básico	Adequado	Avançado	
5EF	208,5	Proficiente	% estudantes	6,2%	37,5%	37,5%	18,8%
			Nº estudantes	1	6	6	3
			Principais habilidades desenvolvidas pelos estudantes	Textos mais familiares e de simples compreensão	→		Textos com temática mais complexa e de maior extensão

Fonte: SEDU(2014)

Depois que aloca o dado na Escala de Proficiência o pedagogo e o professor preenchem uma tabela com o percentual de estudantes e número de

estudantes que estão em cada Padrão de Desempenho para verificar em qual habilidade está mais desenvolvida. Durante a oficina de apropriação, o que mais se percebeu foi o direcionamento do olhar aos que não alcançaram a meta e possuem mais dificuldade. Nessa direção, orienta uma leitura do percentual dos descritores de cada aluno, conforme tabela 11. Vejamos:

Tabela 11 : Exibição de resultados de aluno

Exibição de resultados de aluno																		
Hierarquia selecionada																		
PAEBES 2014 / 4ª SÉRIE / 5º ANO EF / LÍNGUA PORTUGUESA / ESTADUAL /																		
Exibindo página 1 de 2 dos descritores																		
Escolas	D16	D17	D20	D23	D12	D13	D14	D15	D04	D05	D06	D10	D00	D01	D02	D03	D11	Total(%)
100,00	100,00	100,00	77,78	100,00	100,00	92,59	100,00	100,00	92,59	94,44	81,48	93,94	94,12	78,57	92,88	100,00		93,18
100,00	78,38	40,00	77,27	80,00	73,33	55,88	74,19	61,11	55,88	64,00	44,12	67,50	54,55	70,59	55,56	72,22		64,77
100,00	96,77	50,00	64,71	78,95	84,62	77,78	73,91	57,14	62,96	89,47	62,96	83,87	78,95	84,62	93,33	66,67		77,56
100,00	83,87	33,33	64,71	50,00	71,43	46,43	75,00	66,67	60,71	55,56	46,43	41,94	72,22	66,67	53,85	23,08		59,66

Fonte: SEDU (2014)

Durante a leitura dos dados, a equipe do Caed orienta à reflexão acerca das avaliações internas e avaliações externas a partir das seguintes questões: a) se são comparáveis essas avaliações? b) Se os professores desenvolvem com seus alunos essas habilidades? c) Se os conteúdos trabalhados pelos professores são norteados pelo CBEE-ES? Por isso, propõe o preenchimento da tabela 12 com o propósito de levantar as dificuldades dos estudantes e traçar estratégias e metas de ação pedagógica. Vejamos:

Tabela 12: Percentual de Acerto por Descritor

Escolas	D16	D17	D20	D23	D12	D13	D14	D15	D04	D05	D06	D10	D00	D01	D02	D03	D11	Total(%)
100,00	83,87	33,33	64,71	50,00	71,43	46,43	75,00	66,67	60,71	55,56	46,43	41,94	72,22	66,67	53,85	23,08		59,66
PERCENTUAL DE ACERTO POR DESCRITOR																		
Descritores com MENORES percentuais de acerto	Percentual	Tema/Domínio/Tópico	Descritor		Principais conteúdos relacionados													
	23,08%	IV	D11															
	33,33%	III	D20															
	41,94%	I	D00															
Descritores com MAIORES percentuais de acerto	Percentual	Tema/Domínio/Tópico	Descritor		Como as habilidades desenvolvidas podem auxiliar no trabalho de desenvolvimento das habilidades com menor percentual de acerto													
	100,0%	V	D16															
	83,87%	V	D17															
	75,00%	IV	D15															

Fonte: SEDU (2014)

Percebe-se que a todo momento, a orientação é de elencar os descritores com maior percentual de acerto e com o menor percentual de acerto, bem como os principais conteúdos relacionados.

Como pode ser notada, a proposta do CAED de avaliação externa adotada no Espírito Santo para as escolas estaduais faz uso de estratégias de divulgação dos resultados que utilizam mecanismos que visam dirigir a leitura e induzir a compreensão de que professores; pedagogos e gestores são os potenciais profissionais responsáveis pela busca de mudanças metodológicas a partir das formas de divulgação dos resultados da avaliação. Ou seja, há uma política de responsabilização que isenta a própria política educacional implementada de comprometimento com a melhora do desempenho escolar. Sendo assim, consideramos importante também refletir sobre que usos se fazem nas escolas dos resultados da avaliação, tendo em vista as estratégias de divulgação e indução da interpretação empregada no PAEBES.

4.3 USOS DE RESULTADOS EM ESCOLAS ESTADUAIS DO MUNICÍPIO DE CARIACICA-ES

Diante da apresentação da divulgação dos resultados do PAEBES postulado pela equipe do Caed aos técnicos das SREs e dos municípios, consideramos importante para a análise pontuar que usos são efetuados desses resultados pela equipe de técnicos responsáveis da SRE de Cariacica e pelos professores de Língua Portuguesa das escolas de Cariacica-ES.

As orientações constantes dos documentos do PAEBES evidenciam que, após a divulgação dos resultados do PAEBES, os sujeitos responsáveis pelo ensino-aprendizagem – diretor, pedagogo (a), professores recebem por meio das revistas ou acesso pelo site do PAEBES as informações sobre sua escola. Dessa forma, podem se apropriar dos resultados das avaliações. Primeiro, os diretores, em reunião com os técnicos das SREs de sua jurisdição, recebem os resultados por meio da revista impressa e pelo site do PAEBES e, posteriormente, em reunião pedagógica no início do ano, pedagogos e

professores podem se apropriar do resultado geral da escola, com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino na escola em que atuam.

Vale ressaltar que as avaliações externas estão vinculadas ao conceito de verificação da qualidade da educação, não sendo diferente para a avaliação do PAEBES. Portanto, é possível afirmar que o PAEBES se apropria da noção de qualidade como pressuposto da proposta de avaliação externa. No entanto, a ideia de qualidade é ampla e complexa. De acordo com a reflexão de Cabrito (2009), a noção de qualidade migrou da esfera econômica e financeira para a educacional,

Falar de qualidade em educação é inscrever o discurso numa questão central nas políticas públicas de educação. Todavia, nem sempre lembramos que a avaliação da qualidade é um processo que migrou da esfera econômica para a educativa e não tomamos as cautelas epistemológicas necessárias na avaliação da educação. (CABRITO, 2009, p. 178)

Por isso, Cabrito (2009) alerta que é necessária cautela e ponderação para não correr riscos de simplificações. Esse termo “qualidade do ensino” aparece no documento do PAEBES como uma necessidade de melhoria da qualidade da educação. Dessa forma, o governo estadual, no campo da política educacional, indica que acompanha a tendência do Governo Federal e investe em avaliações de larga escala e ainda agrega parceiros para essa iniciativa, pois, até a última edição de 2014, todos os 78 municípios capixabas participaram da avaliação externa por meio de assinatura do convênio de cooperação técnica com o Estado.

Com toda essa participação e com as estratégias empregadas para socializar e orientar formas de ler os resultados, parece que o PAEBES visa introduzir formas, modos e diálogos entre professores, pedagogos e diretores e os resultados do PAEBES em busca de melhorar o que tem como parâmetro de qualidade para o ensino no ES. Logo, consideramos pertinente analisar que usos são feitos nas escolas desses resultados.

Concordamos com o Cabrito (2009) quando diz que o ato de avaliar e de compreender a qualidade em educação só faz sentido se o mesmo tiver um objetivo formativo, se contribuir para encontrar soluções aos problemas, inferimos que a avaliação externa só faz sentido se esta contribuir com respostas possíveis para cada unidade, possibilitar formas de os profissionais conhecerem aprendizagens efetuadas e não efetuadas para organizar formas de intervir para melhorar o que se faz necessário.

No entanto, é preciso considerar que alcance tem o documento norteador de divulgação desse resultado por meio das revistas, como é postulado pelo Caed, e o que se faz com esses resultados que chegam via as revistas e o site. Por isso, optamos por dar voz aos sujeitos responsáveis pelo ensino da Língua Portuguesa nas escolas de Cariacica com vistas a verificar que modos e formas de diálogos são estabelecidos com os resultados.

Para Bakhtin (2003) a linguagem é expressão de relações sociais, “implicando conflito, dominação, resistência, adaptação, compondo um espaço de batalha social numa produção incessante” (CÔCO, Valdete, 2014). Desse modo, vale analisar os impactos dos resultados sobre esses sujeitos que são reconhecidos pelos documentos do PAEBES como os leitores primeiros das avaliações.

Assim, consideramos que os materiais do PAEBES e os próprios resultados materializam enunciados que se colocam como ponto de partida para outros enunciados, constituindo, via esses materiais e resultados, interações, que são por sua natureza dialógicas. Entendemos que as atividades que se efetivam em torno do movimento de divulgação dos resultados nas escolas concretizam interações entre vários sujeitos (responsáveis pela política de avaliação, professores, pedagogos, diretores).

Nesse sentido, partimos do princípios que esses sujeitos, ao dialogarem com a avaliação externa, produzem sentidos sobre ela, ressignificam e reformulam suas posições, pois

[...] nosso próprio pensamento [...] nasce e forma-se em interação e em luta com o pensamento alheio, o que não pode deixar de refletir nas formas de expressão verbal do nosso pensamento (BAKHTIN,1997b, p. 317).

Dessa maneira, entendemos que as falas dos professores, pedagogos e diretores são importantes na compreensão do impacto das avaliações externas, uma vez que essas falas possam revelar tensões entre os discursos instituídos pelo PAEBES e os sentidos produzidos sobre o programa e os resultados pelos profissionais envolvidos.

Certeau (2005) coloca em evidência as formas de apropriação das práticas pelos sujeitos diante da dinâmica do cotidiano, chamando atenção para suas complexidades e contradições. Dessa forma, acreditamos que, analisando as falas dos professores, pedagogos e diretores atuantes no processo da avaliação externa nos possibilitará compreender significados produzidos, formas de apropriação constituídas a partir das estratégias de divulgação e de formas de interpretação dos resultados do PAEBES.

A partir dessa perspectiva, torna-se relevante considerar que pesquisadores como Freitas (2012) e Esteban (2012) apontam que, no contexto dessas avaliações externas, os professores sentem-se pressionados a apresentar um melhor resultado a cada ano, evidenciando uma lógica excludente e segregadora diante de um discurso de promoção de equidade e qualidade da educação. Assim afirma Esteban (2012, p. 577-578):

[...] a avaliação (provas estandardizadas) fortalece a perspectiva classificatória, com seus matizes de exclusão e seletividade, e diminui a visibilidade dos fenômenos complexos que se entrelaçam aos resultados aferidos.

Dessa forma, está se afirmando que essas avaliações externas de natureza classificatória e restritas não auxiliam o trabalho pedagógico dos professores,

não contribuem para problematizar as contribuições anunciadas pelos próprios programas de avaliação. Quando muito, esses programas possibilitam para que seja mais uma ação que se coloca para os profissionais, gerando uma tensão sobre eles devido ao baixo desempenho dos alunos, uma vez que os próprios profissionais elaboram outros sentidos mediante ao programa, distanciando-se do próprio intento da política implementada para a avaliação da educação.

Dessa forma, como aponta os estudos de Chueiri (2008), a concepção de avaliação, considerando as de aprendizagens e as diagnósticas, continuam pautadas em exames e provas para atender ao modo de produção capitalista e ser “uma das peças do sistema”, bem como, uma avaliação de medida para mensurar resultados, quer seja do estudante quer seja da escola e perpassando pela classificatória, distinguindo escola A de B, aluno que corresponde ao bom resultado de aluno que não corresponde.

Dessa forma, é interessante notar que, pela voz dos professores, é possível constatar que a divulgação dos resultados por meio de reunião é reconhecida por eles, indicando terem noção de como esses resultados chegavam à escola. O trecho abaixo ilustra como a reunião feita na escola é uma ação que marca a divulgação do resultado.

Você conhece os resultados do Paebes de sua escola?

P1: chegou. foi apresentado... no datashow... reunião com todos os professores... a pedagoga fez junto com a coordenação... né?

P2: apresentou... mostrou os gráficos de todas as escolas... como fala aqui:... por região:....

P3 no início do ano:... geralmente... é o que nós falamos...os resultados vêm... com a extratificação... abaixo do básico... básico... satisfatório... e tal... o que a gente pode fazer para melhorar... depois vem... a avaliação diagnóstica para poder dar mais subsídio... para a gente trabalhar em cima daquilo que realmente necessita né...o que foi apontado como deficiente mesmo...

P4 o que traz é o resultado do ano anterior... esse ano:... nós tivemos uma média de quanto foi o desempenho do aluno do ano passado...deficiente...

P5: em reunião no início do ano...

P6: houve uma reunião aqui... não me lembro quando... um mês ou dois... .É apresentado em reunião...

As falas apontam que os professores, no início do ano letivo, em reunião pedagógica de planejamento, recebem as informações estatísticas sobre a escola com a finalidade de traçar a avaliação diagnóstica que norteará o trabalho pedagógico. No entanto, notamos que os professores não mencionaram o material impresso, contrariando o intento colocado pela equipe do Caed quanto a necessidade para a apropriação dos resultados o conhecimento e leitura das Revistas Pedagógicas.

Sobre o conhecimento dos resultados do PAEBES pelas pedagogas, a revista que acompanha o programa de avaliação também fica obscurecida. Ao fazer o mesmo questionamento às pedagogas, essas relatam o movimento de reunião pedagógica e uma pedagoga cita a “revistinha” que se trata da Revista Pedagógica, que no ano de 2014 não foi entregue por questões eleitorais. O trecho abaixo demonstra a secundarização das revistas pelas pedagogas:

Foi apresentado e discutido algum documento sobre o Paebes?

PED 01: sim... normalmente... eu entrego a revistinha para eles... mas esse ano (2014) não veio...a revista não veio por questões de ano eleitoral...

PED 02: sim... em reuniões com os pais e professores...

PED 01: o que chegou para gente:... foi o resultado seco:... nem o gráfico... que os professores pediram... que é mais fácil... trabalhadinho... e bonitinho... colorido... primeiro traz por estado... município... SRE e escola... nem esse gráfico chegou para gente... o que chegou para gente... foi uma cópia... enviada por email... que foi entregue para gente...e nós passamos para os professores... o que vem no livrinho (revistinha):... além de vir separado para você saber da sua escola:... ainda na parte de traz tinha um gráfico separado:... abaixo do básico... básico... fazia tipo uma linha... aonde você estava mais próximo... é passado em reunião... no início do ano na semana pedagógica...

PED 02: a gente reúne os professores no início do ano...a gente reúne TODOS os professores... e a partir desse resultado...dessa avaliação externa... junto com o diagnóstico também... porque o professor passa por um período do diagnóstico onde ele pode observar o que realmente existe... temos um ponto inicial...

Podemos inferir que, pelas falas das pedagogas, a revista, como estratégia de divulgação dos resultados do PAEBES, parece não ter o alcance esperado pelo programa. Além disso, constata-se também padronização de discurso quanto ao conhecimento do material impresso e do conhecimento sobre o resultado entre os professores e os pedagogos, indicando que a apropriação dos resultados do PAEBES em termos discursivos vem se efetuando de forma parecida. Tendo em vista o que relata uma das pedagogas, os materiais de divulgação dos resultados nem sempre chegavam às escolas, o que pode ter contribuído para que os profissionais não fizessem menção a elas. De qualquer forma, parece que o meio utilizado para a estratégia de divulgação dos resultados pelo Caed para as escolas não cumpre os propósitos do próprio programa.

Vale destacar também que os discursos produzidos sobre a avaliação diagnóstica pelos profissionais entrevistados indicam que ela é vista como uma preparação para a avaliação externa, quer seja Prova Brasil quer seja a avaliação PAEBES. Desse modo, as aprendizagens individuais e a própria avaliação como propulsora de elaboração de intervenções para melhoria da educação perdem lugar no contexto educacional e são secundarizadas em detrimento da preocupação de preparar o aluno para realizar as avaliações externas. A avaliação externa passa a ser o objeto principal da escola para ensino aprendizagem e não mais a aprendizagem de conhecimentos.

Acreditamos que isso se deva ao que Freitas (2012) tem alertado quanto ao fato de pesquisas estarem mostrando que há uma forma de pressão sobre os professores, sobretudo, para que esses deem maior atenção aos alunos que possuem maior dificuldade em responder as avaliações. Nessa direção, Esteban (2012) em seus estudos evidencia a lógica excludente e segregadora da avaliação externa em larga escala. Assim pontua a referida pesquisadora:

A avaliação é uma atividade social, inscrita na dinâmica cultural, portanto, impossível de adquirir sentido fora da cultura dos sujeitos que dela participam. Vista como descrição objetiva dos sujeitos de acordo com modelos predeterminados, em virtude de níveis de desempenho alcançados em provas estandardizadas, a avaliação fortalece a perspectiva classificatória, com seus matizes de exclusão e seletividade, e diminuiu a visibilidade dos fenômenos complexos que se entrelaçam aos resultados aferidos (ESTEBAN, 2012, p. 577-578).

A partir da reflexão da autora, as avaliações externas estão muito mais para uma perspectiva de classificação, no sentido de valorizar aquele que domina mais habilidades do que o outro, desconsiderando o aluno como ser complexo, único, cultural e social. Vejamos o discurso produzido pela direção escolar e pelas técnicas da SRE sobre o resultado do PAEBES:

Você conhece os resultados do Paebes de sua escola?

DIR 01: nós nos apropriamos desses **resultados através da SRE** que sempre teve um grande cuidado de mostrar para todos nós diretores e professores também... na época eu acompanhei também a antiga diretora...até o ano passado eu estava na sala de aula... e nesse momento à medida que nós estávamos... né... com todo esse resultado onde nós podíamos comparar com outros municípios né... como que nós estávamos no município de Cariacica... diante de outros municípios... e também... tivemos oportunidade... de ver como cada escola está... quais as dificuldades que também estavam passando... quais os descritores... que nós tínhamos que olhar com mais cuidado... e com isso em mãos... trazíamos para a escola...

é claro com a intenção de é termos um resultado melhor com relação ao Paebes... mas principalmente... né... o crescimento intelectual... um ensino de qualidade... buscando um **ensino de qualidade**...né... e ali tanto em língua portuguesa quanto em matemática dentro do que nós fizemos... né... realinhamos e trabalhamos em cima daquela dificuldade encontrada...

...a gente reúne os professores no início do ano... a gente reúne todos os professores... e a partir desse resultado... dessa avaliação externa... junto com o diagnóstico... também o professor passa por um período do diagnóstico... onde ele pode observar que realmente existe...

...nós sabemos que o Paebes... ele vem como mais um instrumento... é uma avaliação... ela não é o objetivo principal... ela (avaliação) vem para dar **um suporte**... uma ajuda... para o **nosso diagnóstico**...e a partir dali...nós montamos toda a nossa prática que nós vamos exercer o ano todo...quando vem a próxima avaliação:... a gente percebe que houve um crescimento...isso alegra a gente... e faz também com que a gente não fique preso só naquilo ali... (grifos nossos)

DIR 02: foi... toda vez que teve o Paebes... eu apresento e discuto... porque primeiro nós participamos de uma formação... sabe... então a Sedu sempre nos oferece a formação...

As falas dos diretores mostram que os resultados são conhecidos em reuniões da SRE, mas incidem na valorização da SEDU como formadora para o uso dos resultados. É visível a reprodução do discurso da SRE pelos diretores e por isso há uma tônica em tornar o processo de avaliação externa como pertencente à escola, conseqüentemente, para gerar futuros melhores resultados. A padronização do discurso se dá a ver também em função da

defesa da avaliação externa para melhoria na qualidade do ensino. A avaliação é apropriada como um suporte, diagnóstico, instrumento para realinhar a prática docente.

Esses aspectos assinalam a importância de se refletir sobre como as Superintendências Regionais operam no processo de divulgação dos resultados do PAEBES. Para isso, entrevistamos técnicos da SRE de Cariacica que acompanham o PAEBES. Vejamos como a SRE de Cariacica orienta para a preparação do PAEBES nas escolas.

Quais as ações foram realizadas para a preparação do PAEBES nas escolas?

TÉC 01: a gente fez formação... bom... na verdade... fizemos a 1º formação antes de julho/14, não foi uma formação... apresentaram os descritores... os exemplos das atividades... mas não teve encontro com o professor... teve com o pedagogo... vou chegar no pedagogo... com o professor fizemos isso... elas disseram **“olha gente, “tá” vindo a prova aí.. vamos trabalhar com simulado... simulado não precisa esperar a gente dar...”** Como eu falo sempre... você pega o simulado... e pronto... **é só avaliar se ele “tá” dentro do descritor...** está contendo ali e tal... então foi isso... já começou desde maio com o professor... já o pedagogo.. quando a gente tem a formação com o pedagogo... é a mesma orientação... e a gente fala a mesma coisa... a **prova “tá” chegando...** e vamos preparar o aluno para o simulado.. fazer isso que ela acabou de falar da escola comprometida:... que vai trabalhando:... só que a gente não viu isso:...e nós depois de julho/14 o foco foram as escolas prioritárias...

TÉC 02: são as escolas com índices ruins... IDEB, PAEBES e resultados de reprovação das escolas... **o PAEBES gera o bônus...**

As falas das técnicas responsáveis pelo PAEBES em Cariacica evidenciam que há uma preparação para os pedagogos e diretores “olha gente, tá vindo a prova aí”, “ a prova tá chegando”. Nessa preparação o objetivo é alcançar os professores pela via das ações dos diretores e pedagogos. Nesse sentido, pelas falas, uma intencionalidade da formação é preparar a forma de divulgação dos resultados e também orientar sobre como pode ser melhorado o resultado da escola. Fica claro que a formação para os pedagogos e diretores incidem também em orientar para se priorizar o trabalho com os descritores do PAEBES, a fim de identificar aqueles com menor resultado e “trabalhar” com os simulados de maneira que se “supra” essa deficiência e se obtenham um resultado melhor nas unidades.

Vale ressaltar que é possível visualizar uma certa “pressão” que se efetua sobre as escolas pelo discurso das técnicas da SRE’s quando dizem: “olha a prova tá chegando”. A “pressão” sobre os diretores e pedagogos, conseqüentemente, recai sobre os professores. Percebe-se que o discurso de buscar melhores resultados acaba revelando as escolas chamadas “comprometidas” com o resultado, gerando um desconforto e desmotivação às escolas que não obtém um bom resultado.

Com isso, há uma priorização do controle e da orientação às escolas que apresentam resultados não satisfatórios, segundo os resultados da SRE de Cariacica. Fica evidente também que a preocupação com o trabalho com os descritores que se mostram com problemas de acordo com os resultados associa-se a política de bônus instituída pela SEDU para as escolas estaduais que atingem uma boa avaliação nas avaliações externas. Ainda no discurso das técnicas da SRE, constatamos a preocupação com o bônus desempenho, sendo o PAEBES parte da fórmula dessa bonificação. A escola considerada “comprometida” com o resultado, com a preparação dos alunos por meio dos simulados, terá como “prêmio” a bonificação, tornando-se um (dis) simulado, que não agrega de fato conhecimentos cognitivos reais para os nossos estudantes e gerando uma arena de tensão entre profissionais da educação e a sociedade.

Além da preocupação com o que fazem com os resultados do PAEBES na escola, consideramos relevante nos determos também na própria avaliação no momento de sua aplicação. Assim, procuramos dialogar com os sujeitos de nossa pesquisa inquirindo sobre como é efetuada a avaliação. Ou seja, buscamos que os entrevistados relatassem como ela ocorre na escola. Pelas falas, pode-se visualizar que a aplicação do PAEBES rompe com a rotina do trabalho educacional que se desenvolve na escola. Considerando a interferência na rotina da escola, professores e estudantes reagem à prova à sua maneira, como pode ser mostrado com as falas seguintes.

Como a avaliação do Paebes acontece na escola?

P1: acaba mexendo porque o professor de língua portuguesa não pode aplicar:: aí:: você desloca um professor para ficar naquela sala...

um aplicador... aí:: acaba mexendo com o horário porque você tira esse professor de uma outra disciplina para ficar lá naquela sala...e isso acaba deixando:: os meninos um pouco apreensivos...

P2: na realidade:: não é que eles ficam apreensivos... eles fazem esse tipo de prova... mas eles não têm aquele empenho...né?

P3: eles mandaram uma orientadora...

P4: todo ano acontece do mesmo jeito... né... acho até interessante... porque se eu não me engano no fundamental II... o próprio professor é que aplica... o professor da escola... agora do ensino médio foi outro professor... não foi... isso mesmo... eu acho que no fundamental geralmente essa participação é mais fraquinha... mas eu gostei... em outras escolas que eu participei... só chegava o material e pronto... e aqui não... as turmas foram separadas das outras e pode se concentrar mais...

P5: os professores aplicam as provas...

P6: a avaliação externa foi (Paebes) no dia da mudança do horário de verão... ficamos preocupados... fizemos essa análise prévia... a equipe pedagógica sentou e nós pensamos... os nossos estudantes vão perder a hora (frase exclamativa) principalmente os do primeiro turno...

As falas apontam que a aplicação da avaliação nas escolas não conta com as motivações de todos professores e alunos. Pelas falas, até mesmo a dinâmica da aplicação varia nas unidades escolares e nem sempre conta com a participação de todos os alunos, apesar de os professores conceberem que a avaliação não é objeto de estranhamento pelos alunos. Da mesma forma também, percebem os diretores. Observemos:

Como a avaliação do Paebes acontece na escola?

DIR 01: de forma tranqüila...

DIR 02: eles já tinham conhecimento estavam assim... se conhecendo...acostumados não...já estavam habituados com aquilo... não é uma coisa estranha para eles...estavam íntimos da prova...

Certeau (2005), ao tratar da cultura ordinária, afirma que a ordem é exercida por uma arte, ao mesmo tempo, que é exercida é burlada. Observemos o discurso dos professores quando afirmam que a avaliação acontece como sempre e de forma “tranquila”, o discurso dos diretores que afirmam que “estão acostumados”, essas afirmações demonstram que a avaliação externa acontece na escola, no entanto “Nas determinações da instituição ‘ se insinuam

assim um estilo de trocas sociais, um estilo de invenções técnicas e um estilo de resistência moral” (CERTEAU, 2005, p. 20).

Há uma preocupação em trazer tranquilidade para esse momento da avaliação externa para os estudantes e para os professores, quando dizem que os estudantes estão habituados com a avaliação externa e são “íntimos”, contradizendo o que os professores pontuam que os estudantes não participam efetivamente e ficam apreensivos para fazer a avaliação externa. Certeau (2005) afirma: “Resta então encontrar o meio para ‘distinguir maneiras de fazer’, de pensar ‘estilos de ação’, ou seja, fazer a teoria das práticas” (CERTEAU, 2005, p. 20).

Com o intuito de saber quais “maneiras de fazer” ocorrem nas escolas para a preparação do evento do PAEBES, se há algum tipo de “treinamento prévio” para a avaliação externa, questionamos os professores se houve algum tipo de preparação, simulados, com a finalidade de submeter os estudantes a questões próximas trazidas pelas avaliações externas. Vejamos as respostas:

A sua escola tem alguma preparação dos estudantes para a realização do Paebes? Foi realizado algum simulado?

P1: esse ano não teve...

P2: nos anteriores sim...

P3: eu falo por mim... algo direcionado ao Paebes... né... eu nem sabia...por exemplo... que iria ter para o nono ano... desconhecia... fui saber na semana mesmo... que a prova chegou aqui... para ser aplicada...não deu para fazer nenhum tipo de orientação no geral... né...porque... geralmente... em 2011... a gente conseguiu fazer isso... porque a gente tinha já um calendário prévio... já com a previsão da prova... então deu para a gente poder analisar as questões... né... esse trabalho foi melhor... porque a pedagoga era efetiva e conhecia as turmas... nesses dois anos o trabalho foi melhor organizado... e fizemos uma intervenção no sentido de levar algumas questões da Prova Brasil... para discutir o modelo... porque eles estavam preocupados... os estudantes... se iria ter muita gramática... se iria ter muito aquela gramática dura...eu não...não é assim... oh... eu vou trazer uma questão da Prova Brasil para vocês verem como é que funciona... aí... eu lembro que eu consegui trazer umas dez... e fomos analisando as questões e botei... projetei né... foi bem produtivo assim...não deu para fazer esse ano... por exemplo... por conta da própria organização interna né... nós temos a prova por área...e até ganhou os “Boas Práticas da Sedu”... a gente pega cada trimestre... cada trimestre são duas provas teoricamente... então uma é por área valendo a metade da nota... e a outra é prova por disciplina... essa prova por área...geralmente tem um tema que é discutido no

grupo...os professores de linguagens e códigos... por exemplo elaboram um número X de questões... e das outras áreas também... junta tudo isso... como se fossem um simulado...só que as questões são construídas pela gente...os textos somos nós que pesquisamos... a gente monta uma prova específica por trimestre... então... essa prova vale a metade da nota destinada a nota do trimestre... é muito parecido com a linha de raciocínio... é a linha da interpretação de texto mesmo... que é mais ou menos o que o Paebes tenta captar em linhas gerais... então não tem conteúdo específico da língua portuguesa... raramente tem... a ênfase mesmo... é leitura e interpretação de texto... e... aí... os meninos são meio que treinados para esse tipo de questão até com vistas no Enem no caso do ensino médio...

P4: a prova por área é bem parecido com o Paebes... eu acho que também com a Prova Brasil... a estrutura... a forma das questões... só que a diferença é que dá para englobar todas as matérias... né...

P5: é feito um simulado...

P6: nós fizemos simulados... e também conversamos com as turmas...

Podemos inferir que é uma prática recorrente o uso de preparatório para avaliação externa, seja o PAEBES, seja Prova Brasil. Os professores baseiam-se em questões elaboradas a partir de descritores da Prova Brasil para preparar os estudantes para a avaliação externa estadual. Usam o termo “treinamento” com o intuito de que possam obter melhores resultados. Chamamos a atenção quanto à preocupação em “conversar” com os estudantes no sentido de “conscientizá-los” do que seja essa avaliação externa. Vejamos:

A sua escola tem alguma preparação dos estudantes para a realização do Paebes? Foi realizado algum simulado?

DIR 01: a gente coloca os cartazes.. a gente passa e fala com antecedência...inclusive a gente percebe que algumas coisas que acontecem... ficamos preocupados...fizemos essa análise prévia.. nós fizemos simulados e também conversamos com as turmas...a gente entra e conversa com as turmas e explica que não é um teste...ou uma prova que vai reprovar... nem vai amendontrar ...que simplesmente eles vão responder... e tem que ser muito individual... e que depois vai ser recolhido... do jeitinho que vai ser aplicado a gente fala para poder tranquilizar as turmas... e que eles não devem faltar... e do outro lado a gente conversa com o professor... ir trabalhando os descritores com os enunciados diferenciados como é que se diz... todo um trabalho feito diversificado em cima daquilo que pode vir nos testes...e outra coisa fazendo um comparativo dos anos anteriores e as nossas metas que já foram até...talvez... terem sido alcançadas... mas que nós queremos mais e mais...

Os diretores das escolas confirmam a orientação de simulados para preparem os estudantes para o PAEBES, utilizando o caminho de conscientização para que haja efetivamente a presença dos estudantes na avaliação externa. Essa preocupação ocorre por que há uma verificação por parte da equipe do Caed na população participante da avaliação externa. Dessa forma, reforça a perspectiva de uma avaliação com a finalidade de medir Chueiri (2008), pela “suposta” busca por resultados mais eficientes.

Observemos como a SRE Cariacica orienta a preparação para a avaliação do PAEBES.

Como a SRE de Cariacica orienta as escolas a se preparem para o PAEBES?

TÉC 01: esse ano (2014) foi através de simulado...eu encontrei alguns simulados prontos ... exemplo de uma escola... juntamos e mandamos para as escolas... só como modelo... exemplo:... avisamos aqui na reunião de pedagogos como seria aplicado o simulado... e ver qual descritor a criança não alcançou... e trabalhar com aquele descritor... e hoje uma diretora chega aqui na superintendência e nem sabia que a prova (PAEBES) vai acontecer no dia 21/10/2014...

TÉC. 02: outra técnica do EF perguntou se ela havia aplicado o simulado... se tinha feito... e ela (diretora) disse não... não aplicou não... você “tá” sem Xerox? (diretora) a xerox estava com defeito e já consertou... E agora? agora não dá mais tempo...a prova será dia 20 e 21/10. (diretora) já é? quer dizer não tem noção... de repente semana que vem dá para aplicar isso daí... dá para trabalhar...

TÉC. 01: então... falta a equipe da escola... o direcionamento...

TÉC. 02: eles não vão fazer um trabalho que realmente prepara o aluno para a avaliação... não vão conseguir corrigir esses itens... voltar fazer revisão desses itens...

Percebemos que a orientação da SRE de Cariacica é para durante o ano letivo as escolas prepararem os estudantes com simulados preparatórios, avisando em reuniões a todos os pedagogos, incentivando a trabalhar com os descritores em mais dificuldades. As técnicas da SRE de Cariacica colocam como empecilho de trabalho a falta de direcionamento da equipe da escola. Essa falta de direcionamento está no foco da equipe da escola em trabalhar com as dificuldades de aprendizagem dos estudantes nos descritores da avaliação do PAEBES.

É evidente a questão afirmada por Certeau (2005) no que tange a microfísica do poder a qual privilegia a disciplina colocando em evidência o que está por trás da organização da avaliação do programa, a questão da vigilância, do controle, do resultado. Dessa forma, o ambiente escolar, no seu cotidiano, encontra suas maneiras de fazer, pois, segundo o autor:

No entanto mais uma vez, esta “microfísica do poder” privilegia o aparelho produtor (da disciplina), ainda que “na educação”, ela ponha em evidência o sistema de uma “repressão” e mostre como, por trás dos bastidores, tecnologias mudas determinam ou curto-circuitam as encenações institucionais. Se é verdade que por toda a parte se estende e se precisa a rede da “vigilância”, mais urgente ainda é descobrir como é que uma sociedade inteira não se reduza a ela: que procedimentos populares (também “minúsculos” e cotidianos) jogam com os mecanismos da disciplina e não se conformam com ela a não ser para alterá-los; enfim, que “maneiras de fazer” formam a contrapartida, do lado dos consumidores (ou “dominados”?), dos processos mudos que organizam a ordenação sócio-política. (CERTEAU, 2005, p. 41).

Seria importante considerar nesse processo também a voz dos estudantes e a observação dos professores nesse processo de avaliação externa. No entanto, considerando os limites deste trabalho, nos reportamos aos professores para compreender como esses analisavam a reação dos alunos perante a avaliação do PAEBES. Vale pontuar que a avaliação de Língua Portuguesa é aplicada por outro professor e que não será corrigida nem devolvida ao aluno, somente no ano posterior à aplicação que se saberá o resultado. Diante disso, indagamos aos professores como era a reação dos estudantes diante da avaliação. As respostas foram as seguintes:

Na sua opinião, como os estudantes reagem a essa avaliação?

P1: posso falar da realidade da minha escola do ano passado? os estudantes questionavam por que eles tinham que fazer esse tipo de prova... e lá eles não tinham ponto... e eles perguntavam sim... porque a gente tem que fazer esse tipo de prova... e eles não têm acesso... porque lá eles não tinham esse acesso ao resultado... são perguntas e questionamentos que muitas vezes nós não sabemos responder...

P3: geralmente é estimulado principalmente a matéria de língua portuguesa e matemática e tal a dar aquele “o biscoitinho”... né... ((risos))... a iscazinha... o pontinho.. né... a pedagoga pergunta para gente... vocês podem? Pode... né...(frase exclamativa) um pontinho

para estimular quem faz a prova:... tem lá um pontinho na média:... no total dos pontos do trimestre:... um pontinho é do Paebes...

P4: aluno é sempre resistente à prova... né...ainda mais se não tiver aquela questão de ganhar nota... é isso que desestimula eles... o fato de haver uma prova... haver um esforço... haver uma concentração e não ser retribuído no dia-a-dia escolar deles... só que o detalhe é o seguinte:... a escola até onde eu já trabalhei...ela passava um dia na sala explicando a importância daquela prova para a escola e tal... tentava conscientizar eles... para eles não boicotarem... porque nessa escola estava acontecendo isso... ah... já que é a prova do Paebes não vai valer nota o que eu vou fazer lá amanhã... então assim... a escola acabou ganhando uma nota muito baixa... porque os estudantes faltavam nesse dia... então o que aconteceu... a própria escola parou de avisar qual o dia da prova do Paebes... para tentar reverter esse quadro de ausência... ai como viu que eles faltavam aleatoriamente não tinha como... ela começou a trabalhar uma forma de conscientizar de que a escola era dele... que isso era interessantee quanto maior nota ia ser melhor... iria ter benefício... acho que foi o único jeito... né... tentar conscientizar...

P5: fazem sem compromisso...só por conta do ponto a mais...

Segundo os professores, há constrangimento por parte dos professores e dos estudantes por algumas reações: a) os estudantes questionavam por que tinham que fazer a prova; b) não recebiam o gabarito; c) dar uma pontuação extra chamada aqui de “biscoitinho”, “pontinho”; d) fazem a avaliação sem compromisso e e) “boicotam” a avaliação externa. Essas respostas são indícios que demonstram que no cotidiano da escola se revelam táticas para responder a uma demanda institucionalizada pela política de avaliação externa que na realidade acaba sendo subvertida no interior das escolas.

Nessa direção, Certeau (2005) sinaliza que a apropriação e suas formas são posturas de uma antidisdisciplina, afirma que: “Essas “maneiras de fazer” constituem as mil práticas pelas quais usuários se reapropriam do espaço organizado pelas técnicas da produção sócio-cultural (...). Esses modos de proceder e essas astúcias de consumidores compõem, no limite, a rede de antidisdisciplina”. Assim, estimular os estudantes a participarem da avaliação do programa ganhando um “pontinho” é uma estratégia para tentar garantir o que SEDU espera.

No olhar da equipe pedagógica, a reação dos estudantes quanto à avaliação externa está no modo, na forma de persuasão de toda equipe escolar: direção,

pedagogo e professores, em estimulá-los a participar e levar a sério a avaliação externa, ou seja, “comprar a ideia” de que a avaliação do PAEBES é uma “prova” boa para eles. Vejamos:

Na sua opinião, como os estudantes reagem a essa avaliação?

PED 01: esse ano... a gente não pode dizer como o do ano passado... o ano passado eram duas turmas... uma era agitada... e rendia e produzia... a outra... era totalmente apática. esse ano tem menos estudantes do que o ano passado... no ano passado...nós tínhamos que pegar o menino na carteira e saculejar...

PED 02: você precisa ver o comportamento deles com a troca de professores... eles ficam na sala... tranquilos...isso é a segurança... eles não ficam temerosos não...

É importante considerar que a PED 01 traz elementos atitudinais para justificar o desinteresse dos estudantes para realizar a avaliação externa, já a PED 02 preocupa-se com a troca de professores para a realização da prova ressaltando a tranquilidade dos estudantes.

Essas reflexões remetem-nos a pensar sobre o cotidiano escolar, pois este se modifica, uma vez que passa a ser visto como um dia diferente na escola, porque conta com sujeitos externos a unidade escolar, com uma preparação diferenciada daquela que seria habitual aos profissionais que lidam com os alunos num processo de avaliação de ensino-aprendizagem realizado pelo professor regente. Isso fica evidente quando os professores relatam como os alunos se comportam após a aplicação da avaliação. Procuramos saber dos professores essa questão, eis o que manifestaram:

Eles fazem comentários sobre a prova do Paebes? Explique.

P1: a pontuação também que não era dada... o aluno tinha que fazer tendo ponto ou não... e aqui não... tem pontuação e isso eu vejo como um incentivo para ele se empenhar...

P2: comentários? não...eles...perguntam... professora você sabe do resultado? você tem a prova? Ai:... eu falo não... isso aqui não fica nada com a gente... a gente entrega...e eles não acham estranho isso não... vem alguém aplica a prova... leva a prova... e eu não vou ter resposta...é federal...eles sempre perguntam...mas nem a gente tem acesso a essa prova...nem a gente sabe... mas os estudantes sabem depois que existe um resultado para eles... para escola... é mesmo...

mas a pedagoga todo ano.... fala para pensar... todo ano passa pra gente...

P3: de manhã tem essa... a pedagoga interfere bastante na sala nesse sentido de orientação:... e ela tem um trabalho de conscientização em relação do simulado do Enem que a Sedu manda... a prova do Paebes... e tal... a tarde... por conta dessas questões... né... esse ano exemplo... não deu para a pedagoga fazer essa fala de conscientização... eu percebi um descompromisso do aluno com relação à prova no período da tarde...mesmo tendo pontinho, eu consegui falar com eles antes... que eu fui pego de surpresa também... e consegui falar isso antes... ah, tá tem ponto então beleza... mas isso garante... por exemplo... a presença dele aqui... mas não garante aquele esmero de fazer a prova de verdade... os estudantes reclamam também do retorno do resultado... tipo assim... como eles cobram... né... professor quando é que eu vou saber quanto eu acertei? quanto eu tirei na prova? e aí a gente explica:... a gente não está analisando isso aí...ah... não:... mas eu queria saber...é...eu também gostaria de saber o resultado:... pelo menos por turma... porque isso não chega para gente... seria interessante... se não chegasse essa nota fechada...né...representando a escola... aí é complicado para a gente até trabalhar esse resultado... o que a gente consegue no matutino aqui é extratificar por meio da avaliação diagnóstica... a gente sabe mais ou menos como é que estão as coisas..porque ali a gente tem... do jeito que a gente gostaria para fazermos um trabalho mais efetivo por turma ou até de repente nominal por aluno a gente não consegue:... né... o que chega é muito fechado...

P4 vamos supor... a quantidade e o volume dessa prova... por exemplo... alguns estudantes do fundamental II não têm maturidade de fazer uma prova de 40 folhas... os textos... as questões... é como se fosse um nível totalmente assim... ele vai ser relativo à escola... então.. o aluno que vai ler a questão... nossa (frase exclamativa) é muito fácil... então eu falo assim... meu Deus do céu (frase exclamativa) de onde é que surgiu isso? só que analisar o nível das escolas... e do nono ano é muito complicado... por exemplo... essa prova que aplicamos aqui... ela é uma...e são as mesmas questões para todas as turmas...a diferença é que nós encontramos um status de colocar tanto uma questão para a primeira série do médio quanto para a terceira série sem estar mais fácil nem para uma ou para a outra...então... eu achei que está faltando isso... segmentar essa prova... que eu acho tudo bem que você tem que expor o aluno a mais esse tipo de experiência para criar maturidade... só que cada um é um... né... são culturas diferentes de produzir... segmentar ela...dividir em duas partes... ou três partes... fazer igual... fazer a prova do Paebes... que é aplicado um dia uma área... outro dia outra área... com diferentes espaços...

P5 professor... eu percebi:... também naquilo que você falou... a tarde:... esse descompromisso mesmo...eles tentaram fazer essa conscientização... e o que eu percebi aqui eles não sabem porque estão fazendo... quando eles me perguntaram quando estavam fazendo o simulado... a professora deu um simulado para eles... ela pegou questões anteriores do Paebes e aplicou... e aí eles pegaram o simulado... e as primeiras questões até tentaram ler... e quando eles viram que eram muitas questões:... do meio para lá:... eles começaram a chutar... porque não vale ponto... porque não foi explicado direito o que era para ser feito... qual o sentido... e qual o significado da prova... aí eles ficaram me perguntando... mas

professora... porque a gente faz essa prova? **para que serve?** eu tentei explicar.. eu acho que tinha que ser mais conjunta da escola inteira explicar para eles antes... e depois aplicar a prova... Entendeu? isso que eu senti falta... (grifos nossos)

Podemos notar que os estudantes são questionadores, querem saber dos resultados, do seu resultado, como é de costume pelo ENEM divulgar o gabarito para a conferência dos participantes. Já no PAEBES esse recurso não é realizado perdendo-se em sua própria “função” que é de acompanhamento do ensino-aprendizagem. É importante para o professor e estudante o retorno do que foi avaliado, ou seja, *feedback* e não os deixar sem respostas. Diante disso se justifica o questionamento do professor: “Para que serve?”.

Certeau (2005) pontua sobre as estratégias e as táticas de como fazer no cotidiano quando as forças se impõem em nossos caminhos. O autor sinaliza que “Muitas práticas cotidianas (falar, ler, circular, fazer compras ou preparar refeições etc) são do tipo tática. E também, de modo mais geral, uma grande parte das “maneiras de fazer”(...)” (CERTEAU, 2005, p. 47). Assim o professor se utiliza muitas vezes de táticas para dar respostas que não tem para os estudantes, gerando neles o descontentamento.

Assim também, as pedagogas reagem quanto à falta de informação após a aplicação da avaliação externa. Elas não têm como passar o gabarito das questões para os estudantes, revisar as questões com os professores e estudantes tornando um ponto negativo para os professores, estudantes e pedagogos. Vejamos:

Eles fazem comentários sobre a prova do Paebes? Explique.

PED 01: perguntam quando vai chegar o resultado... mas sabemos que só chega no outro ano... nem gabarito é passado para eles...

Dessa forma, indagamos as técnicas da SRE de Cariacica quanto à reação dos gestores (diretores e pedagogos) quanto aos resultados do PAEBES. Vejamos:

Questão 03: Como os gestores das escolas reagem diante dos resultados de suas escolas?

TÉC 01: os pedagogos também vieram à reunião...quem passa os resultados para os gestores e pedagogos é a supervisora pedagógica

e a gente acompanha... o que ouço... é que as escolas melhoraram um pouco... depois da reunião... a partir da visita das escolas prioritárias... que são 16... houve uma reação...

TÉC 02: na verdade... as escolas prioritárias vêm desde 2011... um movimento da SRE de Cariacica... isso deu um movimento...a SEEB/central veio com isso esse ano para todo o estado... e começou em julho...

TÉC 01: a supervisora pedagógica fala de uma reação...

TÉC 02: quando há uma pressão sempre há (uma reação)... aí já não é como deveria ser...isso já não é com intuito da aprendizagem do aluno... já há intuito de recuperar índice... o que não é...de qualquer forma... o aluno está sendo prejudicado nesse processo...

TÉC 01: agora em relação a esse documento que a gente entregou para o pedagogo... essas orientações... o que a gente percebe...na maioria das escolas... sessenta por cento não têm movimento... muitas não sabem dos descritores... da avaliação... o pedagogo não parou com o professor para analisar descritor... até Elaine... por exemplo... volta e meia tem que voltar com documento de preenchimento básico... porque eles não conseguem compreender...

TÉC 02: não conseguem relacionar que aquilo ali está dentro do processo...

TÉC 01: que não só números...

TÉC 02: parece que o que eu estou fazendo dentro da sala de aula é outra coisa daquilo ali que tenho que preencher... vamos supor... meu plano de ensino é um sério problema... plano de ensino:... quantas vezes a gente chega na escola e ouve não está comigo... ah... está com a pedagoga... ah... está em tal lugar... então assim... aquilo é um instrumento de trabalho... mas ainda a gente parece que não deu conta...

TÉC 01: e que aquilo vai culminar lá no consolidado... naqueles três quadrinhos onde os 27 estudantes que a turma tem se 20 se apropriaram de textos...eles não conseguem visualizar... ele acham que é só preencher papel para a gente...a fala é essa preencher papel...pedagogo é pedagogo pé de alface....

TÉC 02: é como se você fosse à igreja leva a bíblia... o padre lê... e você não abre para ler e refletir junto... é algo que voa... só tem que ter... mas não consegue usar...

TÉC 01: nós temos certeza de que essa pasta com essa documentação... não é um monte de papel... é uma pasta arrumadinha... com sumário... trabalhado um a um... teve aquele que pegou a documentação:... e colocou dentro do armário:... dentro da gaveta:... e ficou lá:... Foi para lá na sala de aula... e usou o quadro e o pincel e a cópia e o menino ficou ali...no 2º semestre... ele fez o consolidado dele... passou para o pedagogo... pegou o papel sem análise... e só preencheu... tem pedagogo preenchendo papel de professor...

TÉC 02: é uma lógica tão clara...voltando no exemplo de hoje... o índice que eu tenho da escola... que a escola mandou... não bate com o mesmo índice que a Supervisora Pedagógica tem... não bate... a supervisora pedagógica tem 49% de reprovação nas séries finais

se o ano terminasse hoje... e eu tenho 34%... isso é a mesma escola... isso porque são papéis diferentes...

Mediante as respostas, podemos perceber que, desde 2011, a SRE de Cariacica vem realizando um trabalho de maior orientação com as escolas prioritárias e assim alcançando uma melhora nos resultados. Revelam que mesmo com as orientações para uma melhor apropriação dos resultados 60% (sessenta por cento) não realizam o “movimento” esperado. Há uma dificuldade por parte dos diretores e pedagogos em compreender, segundo as técnicas, de que os descritores estão contidos no CBEE-ES.

Passamos para o tópico sobre o contexto da sala de aula, problematizamos junto aos professores o quanto essas avaliações externas interferem na prática da sala de aula. Ao indagar o professor, tínhamos a intenção de saber se além do simulado havia mais alguma situação intencional na preparação para essa avaliação externa. Vejamos:

Como você avalia a relação entre o que é avaliado no Paebes e o que é trabalhado em sala de aula?

P1: que esse ano não teve...nós trabalhamos muita coisa... mas não trabalhamos o simulado nesse ano...

P2: tem assim... eles não passam o que vai ser avaliado... tem um livro.. né... aquele livro verde como é... que dá o nome...né... éh... os parâmetros...éh nós trabalhamos com os estudantes baseando nos parâmetros...e aí as questões...as matrizes... éh... não tem... a gente trabalhava os descritores da prova Brasil... no dia a dia e principalmente quando é o simulado... encaixa simulado... essas questões aí... a gente tira do livro...

P3: então... isso varia muito de professor para professor... eu no ensino fundamental II... por exemplo... a gente tem lá o currículo básico... que a gente precisa contemplar nas aulas...mas varia muito de turma para turma... no início do ano... com a avaliação diagnóstica... a gente já sente o perfil da turma:... e a partir dali:... a gente vai fazendo intervenções que destoa do currículo básico:... e é sempre nessa linha de leitura:... interpretação:... e produção de texto:... trabalhando com gêneros textuais... botando o aluno para produzir:... escrever:... ler bastante:...e isso acaba sendo contemplado na prova... né... aquela gramática dura:... que a gente precisa passar:... não cai na prova:... graças a Deus ((risos)) assim... aí que está... é muito pessoal... cada um tem um jeito trabalhar...

P4: para mim não tem relação...

P5: a parte interpretação textual:... como o professor falou... é interessante... eu tenho trabalhado um pouco diferente... eu trabalho... às vezes... não sei se é um defeito... ou uma qualidade minha... gosto de trabalhar um pouco sim... a gramática... mas a interpretação textual e a produção textual também...

P6: como eu já sei que tem a provinha do Paebes... e eu tenho a pedagoga que eu sei que ela virá até a mim... e eu não espero que ela venha até a mim....eu já vou fazendo um trabalho que eu sei que será feito ou será pedido...exigido... solicitado... pelo Paebes.

Notamos no discurso dos professores que os documentos norteadores são a Matriz de Referência da Prova Brasil, a do PAEBES e o CBEE-ES. Podemos inferir que há uma preocupação por parte deles em trabalhar as questões sobre a interpretação textual e gêneros textuais. Da mesma forma se confirma no discurso das pedagogas quanto à utilização dos documentos norteadores. Vejamos:

Como você avalia a relação entre o que é avaliado no PAEBES e o trabalho dos professores em sala de aula?

PED 01:...entregamos para os professores a matriz de referência...

PED 02:...os professores sabem da existência da matriz de referência...

Como para os professores e pedagogas a estratégia de se “trabalhar” em preparação à avaliação do PAEBES é a aplicação de simulados, buscamos a reflexão da direção escolar que pontuou também a preocupação com a qualidade do que é ensinado e em receber a bonificação maior. Vejamos:

Como você avalia a relação entre o que é avaliado no PAEBES e o trabalho dos professores em sala de aula?

DIR 01: o resultado vem comprovar que a qualidade está contemplada sim... nossa escola é uma escola muito visada.. às vezes chega quase no final do segundo semestre... no início do terceiro trimestre chegam muitos estudantes de fora... eles acabam interferindo também nesse resultado... mas isso não impede a gente trabalhar com esse aluno...a primeira coisa que cada professor é orientado a fazer é diagnóstico desse aluno... e nós vamos trabalhar a partir do resultado encontrado nesse diagnóstico... então... você vê:... ninguém fica triste porque... ah... eu estou triste... porque aquela meia dúzia que entrou na minha sala:... por exemplo... vai interferir... ah... meu Deus (frase exclamativa) não... vamos trabalhar e no ano que vem esse aluno... né... será mais um que estará ajudando a melhorar essa questão do resultado...mas não é esse o nosso foco... o nosso foco... eu volto repetir... é o **ensino-aprendizagem de**

qualidade... sem mascarar...sem enrolo... sem interesse... ah... eu preciso ter um bom resultado para receber um **bônus maior...** (grifos nossos)

Percebe-se, também, no discurso da DIR 01, outro ponto interessante que trata dos estudantes oriundos de transferência de outros municípios e até de outros Estados os quais numa avaliação externa poderão ter um peso negativo para o resultado da escola. Segundo a diretora, esses estudantes não são excluídos do processo de avaliação externa. A orientação é trabalhar esse aluno a tempo de realizar a avaliação do PAEBES, sempre visando no discurso o melhor resultado da escola.

Com o intuito de saber se as orientações das oficinas de apropriação dos resultados do PAEBES estavam inseridas no contexto escolar, trouxemos para o diálogo a indagação para a prática do professor. Se estas orientações como as Revistas Pedagógicas e o acesso pelo site se faziam presentes ao cotidiano dos professores. Nesse contexto, observamos:

Como você dialoga com os resultados do Paebes? Explique.

P1: baseado no resultado? que vai de uma certa forma culminar...por exemplo no início do ano nós fizemos um diagnóstico através desse diagnóstico fizemos nosso plano de ensino baseado na dificuldade do aluno para melhorar a questão da leitura a questão da escrita da interpretação que eles não sabiam a questão dos gêneros textuais nós percebemos isso através do diagnóstico que nós fizemos e partindo do diagnóstico nós fomos trabalhando várias coisas...

P3: nos últimos anos... só usamos os descritores do Paebes...

P4: só conheço os descritores...

P5: às vezes você até entende... mas não tem ninguém para nortear... mobilizar... ajudar os professores a fazer alguma coisa em conjunto... fica mais difícil... né...

P6: eu já vou trabalhando com a turma::

Podemos inferir que os professores trabalham com o termo que conhecem: os descritores. Não importa se é da Prova Brasil ou do PAEBES. É perceptível que trabalham com os descritores, porque são sabedores de que serão cobrados pela equipe pedagógica, mas não possuem um acompanhamento sistematizado para efetivar o trabalho pedagógico para esse fim. Há o trabalho

isolado e solitário do professor com os descritores do programa. No entanto, o trabalho de se apropriar dos resultados por escola, por aluno conforme é a orientação da equipe do Caed nas oficinas de apropriação dos resultados não é mencionada nem pela equipe pedagógica nem pelos professores. Fica evidente que somente pelos descritores é realizado o trabalho para a avaliação externa do PAEBES. Como não se apropriam desses resultados mais complexos criam estratégias e táticas de apropriação, Certeau (2005) assim considera que:

Para diferenciar os tipos de táticas, podem-se encontrar modelos na retórica. Nada de surpreendente, pois, de um lado, ela descreve os 'rodeios' de que uma língua pode ser simultaneamente o lugar e o objeto e, de outro, essas manipulações são relativas às ocasiões e às maneiras de mudar (seduzir, persuadir, utilizar) o querer do outro (o destinatário). Por essas duas razões, a retórica ou a ciência das "maneiras de falar" oferece um aparelho de figuras típicas para a análise das maneiras cotidianas de fazer ao passo que ela, em princípio, se acha excluída do discurso científico. Duas lógicas da ação (uma tática e outra estratégica) se depreendem dessas duas maneiras de praticar a linguagem. No espaço da língua (como no dos jogos) uma sociedade explicita mais as regras formais do agir e os funcionamentos que as diferenciam. (CERTEAU, 2005, p. 48)

Por meio do discurso, é possível observar as maneiras de apropriação pelos professores de Língua Portuguesa quanto os usos dos resultados da avaliação do PAEBES, as táticas e estratégias estabelecidas nos seus espaços formais, como funcionam. Para compreender as ações realizadas pelos professores de Língua Portuguesa, questionamos quais seriam essas ações promovidas por eles. E suas respostas foram as seguintes:

Quais ações você promove enquanto professor (a) de Língua Portuguesa com o resultado do Paebes?

P1: simulado... a leitura na interpretação... a produção de texto... éh... muito bom...

P2: o Paebes é mais interpretação... né... são textos longos... você tem que fazer uma boa interpretação...

P3: fica a prova por área... talvez na linha de leitura e interpretação sim... né... inferência de uma palavra dentro do texto... um dos descritores... né... talvez...eu acho que nesse sentido sim...tem bastante tirinha e o Paebes utiliza muita tirinha...

P4: os simulados que são pedidos pela pedagoga...

P5: simulados...

P6: A própria avaliação interna é feita nessa linguagem...

Diante dos depoimentos dos professores, há um indicativo de preparação de simulados com a finalidade de treinar os estudantes para a prova do PAEBES, com questões elaboradas por outras provas de avaliação externa, voltadas para interpretação textual. O que nos causa estranheza, uma vez que os próprios professores afirmam que se utilizam dos documentos norteadores para planejarem o ano letivo, pressupondo o desenvolvimento das habilidades em interpretação textual, no entanto dedicam-se a realizar treinamentos com questões alusivas ao PAEBES como forma de preparação.

Dessa forma, Certeau (2005, p. 92) pontua que “Assimiláveis a modos de emprego, essas maneiras de fazer criam um jogo mediante a estratificação de funcionamentos diferentes e interferentes”. Percebemos que há no discurso dos professores um modo de absorver a avaliação externa e dar as respostas aos sujeitos que gerenciam a ação, mesmo que os resultados sejam opostos às suas ações.

Assim, trouxemos a reflexão das técnicas da SRE de Cariacica sobre como é visto o processo de apropriação dos resultados nas escolas, e em sua visão o papel da gestão escolar é limitado. Vejamos:

Como vocês, técnicas da Sre, vêem esse processo de apropriação dos resultados nas escolas?

Téc 01: falta gestão... falta gestão... nós temos sérios problemas de gestão...o diretor está preocupado com a verba... o pedagogo está preocupado em preencher papel... não é só nós (SRE) que mandamos preencher (papéis) a SEDU tira o pedagogo da escola toda hora...agosto, setembro, em vários momentos...

Téc 02: com projetos acontecendo...

Téc 01: isso vai dar impacto no PAEBES, no IDEB...

Téc 02: está tudo de uma forma dentro do currículo... mas que todo mundo atira desordenadamente... cai tudo aqui dentro da escola.. e temos que dar conta e não dá...

Téc 01: e também tem isso... não pode só jogar pedra... a escola não está dando conta de ensinar... não “tá” dando conta...porque na escola é tanta coisa... estão jogando para escola...é tanta ação... chega uma ação agora...e agora tem que mandar para a escola... se

for uma formação... agora é online... está um “boom” de formação... e acaba tendo formação sem qualidade...

Téc 02: nada o que é colocado hoje... amanhã... se tem resultado... então tem certos tipos de ações... que mais prejudicam do que ajudam dentro da escola... a formação na realidade precisa ser construída... para que o professor consiga estudar... refletir... aplicar... e não é isso que está acontecendo... Não dá para absolver... (grifos nossos)

É perceptível que as técnicas da SRE de Cariacica já afirmam que a gestão escolar não consegue se apropriar dos resultados para realizar uma ação mais contundente com seus professores. É visível no discurso da técnica 02 que muitas ações pedagógicas encaminhadas pela SEDU são lançadas às escolas de forma desordenada e assim comprometendo a qualidade do que é ofertado questionam até mesmo as formações oferecidas aos professores *online*.

No terceiro e último tópico da entrevista, tratamos das expectativas sobre o PAEBES, problematizamos os fatores que poderiam determinar os resultados, o papel do professor, se a avaliação do PAEBES afeta a prática dele dessa maneira podemos verificar a posição do professor diante da avaliação externa. Vejamos:

Para você, quais os fatores que determinaram os resultados do Paebes? Na sua escola, há alguma característica específica que determina os resultados do Paebes?

P1: o que vai avaliar o aluno fora::... infelizmente::... é o conteúdo... não é isso? se não trabalhar::... tem que realinhar... ((risos))

P2: sem contar que esse conteúdo... a gente tem que trabalhar porque já é imposto lá da Sedu... você tem que fazer isso... isso... eh... isso... entendeu? a gente tem que fazer... tem que fazer tal coisa... mas não se esquecendo do conteúdo... porque aí vem e cobra da gente...

P3: no meu ponto de vista não faz diferença para eles::... entendeu? é só um número... esse número também não é trabalhado... talvez no sentido de expor...talvez... essa escola tem o Paebes tal...não há intervenção como essa... mas nem sei se teria resultado efetivo... não sei... se isso faria diferença para eles... mas aqui não... o público faz a diferença do matutino para o vespertino...esse público que a gente recebe a tarde... essa faixa etária... eu acho que é bem complicada... então... assim mesmo... se a gente tivesse uma pedagoga efetiva...a gente continuaria tendo problemas... lógico...mas essa relação...eh...pedagogo-professor ficaria melhor assim... não sei eu tenho essa impressão...porque o professor está ali naquela célula dele... que é dentro da sala de aula dele... com aquele monte de aluno dele...precisa de alguém para fazer a ponte ali entre as disciplinas... ou entre propostas que vem...e tentar fazer uma

adaptação... enfim precisa de alguém para orientar nesse sentido... né... porque o professor está naquela cédulazinha dele...e não vai parar para pensar alguma coisa que deveria ser feita...

P4: para os estudantes não faz diferença... para os professores acho que também não...

P5: sem orientação não há muito o que fazer...

P6: o público... com certeza...

Nessa indagação ficou evidente que os professores entendem que o conteúdo prescrito dos currículos é que são determinantes para o sucesso dos estudantes, porém a avaliação externa é uma etapa a ser vivenciada na escola, caso não seja devidamente trabalhada e refletida com seus pares deve-se “realinhar” no sentido imperativo de cumprir com o dever. Segundo os entrevistados os fatores externos não causam impacto para professores e estudantes; uma professora pontuou o público como um fator determinante. Verificamos que se queixam quanto à falta de orientação por parte dos pedagogos e diretores.

Percebemos que a comunicação desse processo é um ponto a ser avaliado pelos gestores do programa. Lembramos que a realização dessa avaliação externa ocorre normalmente no mês de outubro de cada ano, que todos os anos as escolas recebem estudantes vindos de escolas de outros municípios e também de outros estados.

Realizamos a mesma indagação para as pedagogas e essas apontam como determinante para o resultado o nível das turmas. Vejamos:

Para você, quais os fatores que determinaram os resultados do Paebes? Na sua escola, há alguma característica específica que determina os resultados do Paebes?

PED 01: infelizmente a gente tem turmas e turmas...no ano passado:... nós trabalhamos com duas oitavas séries cheias no início do ano... de 40...na medida em que o ano foi seguindo:... alguns estudantes pediram transferência:... e foram saindo:... então esse número de estudantes em excesso na sala de aula... também contribui para o resultado não ser bom... e por outro lado... também a gente trabalha muito com conteúdo mesmo... uma coisa que a gente tem que deixar claro... é conteúdo... conteúdo... conteúdo...

PED 02: outra coisa muito importante é a honestidade em relação a essa troca do professor de uma sala para outra... e da veracidade dos fatos... a gente explica que os estudantes vão fazer individual... que vai fazer por si... para não ter essa história dele olhar para a provinha do outro... muitas vezes a gente conscientiza ele de que ele sabe que ele é capaz... a nossa escola é exigente...

É evidente no discurso da PED 01 as turmas são efetivamente importantes nesse processo. O trabalho do professor em sala de aula é fundamental para a participação, mesmo porque se tratam de turmas maiores de 9º ano, estudantes que possuem opinião sobre o processo de avaliação externa. Já a PED 02 que trabalha com estudantes menores, o desafio da troca de professora e a adaptação dos estudantes. Esses fatores mais impactantes para que o processo ocorra dentro do previsto.

Para as diretoras o olhar sobre os fatores que determinam o resultado da avaliação do PAEBES recai sobre o esforço do trabalho de cada professor. Vejamos:

Para você, quais os fatores que determinaram os resultados do Paebes? Na sua escola, há alguma característica específica que determina os resultados do Paebes?

DIR 01: nem lembra...falo de coração... falo como professora que sou.. e estive em sala de aula... e sempre trabalhando com quarta série nessa escola... e assim quando a gente olha o resultado... também é apresentado turma por turma... a gente vê um resultado maravilhoso... e aí você não fica assim... é uma resposta ao seu trabalho... é para isso que estamos nessa missão de educadores... entendeu...

Outro ponto abordado foi sobre o papel do professor nesse processo de avaliação externa. O intuito foi de poder trazer à tona a posição do professor frente a essa realidade.

Qual o papel do professor nesse processo de avaliação externa?

P1: é muito ruim...essa prova é baseada dentro do que eles imaginam...mas não o que nós na realidade estamos trabalhando...

P2: ((risos)) eu me vejo inútil... porque na realidade vem imposto de lá... não pega o que você está trabalhando em cada escola... o que o professor está trabalhando? dentro desse contexto aí...você só reproduz a prova...é muito ruim....a gente não tem acesso...

P3: é pegar esse resultado e interferir na prática da nossa sala de aula... a gente precisa disso também... de ter uma referência... ter um *feedback* do que a gente está fazendo:... sabe...então assim...para mim é a proposta é muito boa... não é...só o estado que faz isso... acho que é o Brasil inteiro... o Caed vende esse projeto para muita gente... é muita grana investida nisso daí... para pouco resultado aqui na escola... talvez lá na Sedu... na Superintendência... acho que não... mas algum setor na Sedu tenha mais resultados... talvez eles recebam mais resultados... mas o que chega na escola... que é o que deveria chegar muito mais coisas não chega... a gente fica refém na verdade... movimenta todo mundo, faz um fuzuê todo... quando chega para gente é só um “numeruzinho” básico, duro...

P4: ao meu ver deveria me auxiliar na prática das minhas aulas:... mas não sei...

Podemos inferir que há um desconforto por parte dos professores quanto ao que se avalia no PAEBES, ao afirmar que as questões são baseadas no que “eles” imaginam já denuncia essa insatisfação. Mais adiante o professor se vê como “inútil” diante de uma avaliação externa, porque desconsidera o que se está vivenciando na escola, a sua realidade. O professor tem consciência de que é um “produto comprado” para medir e avaliar a educação que traz pouco resultado para escola. O professor se sente refém dessa avaliação externa, movimenta a escola nos dias que a antecede e depois chega apenas um “numerozinho”.

Buscando compreender o impacto dessa avaliação externa no dia-a-dia do professor em sala de aula, questionamos se a avaliação do PAEBES afeta sua prática.

**O Paebes afeta as práticas de ensino da Língua Portuguesa?
Explique.**

P1: afetar no sentido da minha participação com os meus estudantes? Sim... o resultado que chega vai afetar:... eh... eu vou chegar... e fazer diferente... não me afeta enquanto profissional... porque eu sei que eu tenho capacidade... mas ao mesmo tempo me leva a refletir.. como o meu aluno foi avaliado? por que essa avaliação nós não temos acesso? o que eles cobraram do meu aluno? isso afeta no sentido de que eu sei que sou eu a professora e estou ali todos os dias...fazendo o meu trabalho:... mas no momento de avaliar o meu aluno esse aluno não está sendo avaliado naquilo que eu trabalhei com ele... talvez alguma coisa que eu não trabalhei vai ser mais cobrado... não porque eu não trabalhei... porque eu não quis... mas porque pelo plano de ensino anual da escola... pelo o que a sedu nos cobra... nós montamos o nosso plano de ensino... muitas das vezes essa avaliação... a gente sabe que ela foge desse viés...

P3: eu gostaria de me debruçar sobre resultados no sentido de comparação o que está acontecendo... igual a gente faz com a avaliação diagnóstica...a pedagoga senta com a gente e coloca aquelas planilhas:... assim... extratificado... com gráficos... descritor D13... tal turma teve dez por cento de aproveitamento... as outras turmas tiveram trinta por cento... por que essa não teve? a gente discute isso... vê formas de intervenção ali é a prática... né... esse trabalho é bom... então esse trabalho que a escola faz no matutino... eu acho que é muito melhor que o Paebes...entendeu? muito superior... porque chega extratificado em gráfico bonitinho ali...se a gente quiser fazer...a gente não faz... dá trabalho...dá para fazer por aluno... gráfico por aluno... é isso que a gente sente falta... ser protagonista na coisa...

P4: não muito... já faço muitas interpretações de texto...

P5: no dia-a-dia não, mas faço interpretações de textos voltadas para o Paebes...

P6: eu gosto muito de história em quadrinhos... é uma coisa que tenho até hoje...eu trago para a sala de aula as minhas HQs... então eu consegui fazer com que os meus estudantes gostassem... tanto que dias desses... aliás... há umas duas semanas... eu estou em falta com eles...professora... onde estão as revistinhas? nós queremos ler... aquilo ali foi gratificante para mim... é uma coisa que eles passaram a ter... aquele hábito... o hábito da leitura...e com HQ é uma coisa gostosa de ler.. você vai lendo no dia-a-dia... teve uma época que até eu trabalhei com eles... diálogos... porque cebolinha fala *ellado*.. vamos fazer uma modificação aqui... o chico bento diante da cultura dele... nós vamos trabalhando... olha foi uma aula show... porque quer dizer... eles já têm esse hábito... e quando elas vieram me falar... vai ter a prova do Paebes no dia tal... e aí fui levar a novidade para eles...professora nós vamos dar um show...

Constatamos que, na prática, no dia-a-dia da relação da equipe pedagógica com o professor sobre os usos dos resultados, o PAEBES é pouco ou quase nada discutido, refletido. Percebemos que a apropriação dos resultados do PAEBES no modelo que a equipe do Caed propõe não alcança o interior da escola. Verifica-se que o discurso institucional não chega às escolas. Portanto, faz-se aquilo que é de entendimento da equipe ou do professor de forma isolada. Com a prioridade de se trabalhar a interpretação de texto e gêneros textuais, em um movimento distante do que a equipe do Caed propõe de apropriação dos resultados. Assim, os usos dos resultados são efetivamente reinventados pelos professores, pedagogos e diretores, Certeau (2005) afirma que:

Essas operações de emprego – ou melhor, de reemprego - se multiplicam com a extensão dos fenômenos de aculturação, ou seja, com os deslocamentos que substituem maneiras que substituem maneiras ou métodos de transitar pela identificação com o lugar. Isso não impede que correspondam a uma arte muito antiga de fazer com. Gosto de dar-lhes o nome de usos, embora a palavra designe geralmente procedimentos estereotipados recebidos e reproduzidos por um grupo, seus “usos e costumes”. O problema está na ambigüidade da palavra, pois, nesses “usos”, trata-se precisamente de reconhecer “ações” (no sentido militar da palavra) que são a sua formalidade e as inventividade próprias e que organizam em surdina o trabalho de formigas do consumo. (CERTEAU, 2005, p. 93)

Verificamos que os usos e costumes exercidos pelos sujeitos responsáveis pelo ensino da língua materna remete à importância ambígua (positiva e negativa) da avaliação externa do programa, da dinâmica da escola, dos estudantes, das ações preestabelecidas, dos combinados, da inventividade da equipe. Da mesma forma, indagamos às pedagogas qual seria o papel de sua função nesse processo de avaliação externa. Vejamos:

Qual o papel do pedagogo nesse processo de avaliação externa?

PED 01: porque o que vai avaliar o aluno fora... infelizmente... é o conteúdo. não é isso? não adianta você fazer coisas diferentes... se lá fora eles vão ser bem objetivos naquilo que eles querem... perguntas e respostas...e você tem que saber responder...e uma coisa que tem que deixar claro... é que quando eles falam que a gente está medindo o índice:... né... a avaliação se pensa assim... cada estado tem um grupo de aluno... aí no município cada município... a escola também é diferente... cada grupo de aluno...e na hora que fala tem que trabalhar de forma separada as capacidades e habilidades de cada um... tudo bem (frase exclamativa) a gente concorda... cada aluno é diferente do outro... mas na hora que a prova vem... ela vem imposta ...ela vem para todo estado... para todos os municípios... todas as escolas... a mesma prova... então aquilo que eles falam para a gente trabalhar que é diferenciar dentro da capacidade de cada aluno para poder conhecer o que é o aluno de fato... nesse momento da prova... eles colocam todo mundo dentro do mesmo pacote... e todo mundo é igual...

PED 02: aqui a gente incentiva... em outras escolas que eu já percebi nem tanto...então eles não falam com medo dos estudantes faltarem no dia... não tem essa preparação... aqui respeitamos o Paebes...

É possível inferir que as pedagogas apresentam uma preocupação com a participação dos estudantes na avaliação externa, que a cada ano há um público diferente não garantindo uma evolução progressiva nos resultados. A PED 01 pontua a imposição da avaliação externa e questionando a forma de avaliação quando pontua o uso de um mesmo modelo de prova para todas as

escolas desconsiderando o indivíduo, uma vez que a escola é incentivada a valorizar as habilidades de seus estudantes.

Assim, questionamos sobre a expectativa quanto ao PAEBES e destacamos os seguintes discursos. Vejamos:

Qual é a expectativa do resultado do Paebes?

P1: a expectativa está sendo boa... então... vai surtir um resultado bom... porque nós trabalhamos muito... na realidade o que eu sinto quando acontece esse tipo de avaliação... querendo ou não... eles não estão avaliando os nossos estudantes... eles estão avaliando nós professores... porque na hora que o resultado saié...os professores não estão trabalhando da forma como deveriam...aí... a gente sabe que eles também julgam a questão.. ah... o profissional não está capacitado... e na realidade não é isso... porque a forma como os nossos estudantes são avaliados... eles até poderiam ser avaliados dentro da realidade de cada escola... porque com certeza a partir do momento...que eles elaborassem avaliações voltadas para cada realidade... os resultados com certeza seriam bem melhores... então eles montam um processo que muitas das vezes não é a realidade desta ou daquela escola...

Vale pontuar que para a professora a expectativa é positiva, no entanto mesmo explicita que o professor sempre é julgado pelos gerenciadores da avaliação como não capacitados e por essa razão os estudantes não apresentam bons resultados. A referida professora considera a forma da avaliação fora da realidade dos estudantes.

Para as técnicas das SRE de Cariacica o olhar sobre as expectativas sobre o PAEBES é a comunicação, a divulgação do PAEBES efetivamente chegar às escolas. Vejamos:

Qual é a expectativa do resultado do Paebes?

Téc 02: de repente ter um estudo melhor... como isso poderia chegar até o professor de forma que poderia amenizar essa situação... você lembra disso? Ninguém sabia informar como iria chegar... pensa você passa vergonha... com isso também... nós que estamos aqui enquanto técnica...a gente sente assim...né... um pouquinho ... agora você imagina o professor que está na sala de aula trabalhando...ele está formando o aluno... precisa dessa questão do resultado ser melhor trabalhado...com certeza...

Nesse sentido é relevante pensar que os contextos de usos, que nos levam a especificar o ato e sua circunstância, pontuados por Certeau (2005) contribui

para entendermos como estão sendo tratados os resultados da avaliação externa do PAEBES nas escolas, porque cada uma tem suas especificidades e se apropriam a sua maneira, a sua capacidade de leitura e compreensão e também da importância que se dá para o evento. Certeau (2005) afirma que essas operações não são indissociáveis, vejamos:

Esses elementos (realizar, apropriar-se, inserir-se numa rede relacional, situar-se no tempo) fazem do enunciado, e secundariamente do uso, um nó de circunstâncias, uma nodosidade inseparável do “contexto”, do qual abstratamente se distingue. Indissociável do instante presente, de circunstâncias particulares e de um fazer (produzir língua e modificar a dinâmica de uma relação), o ato de falar é uso da língua e uma operação sobre ela (CERTEAU, 2005, p. 96).

Para Bakhtin (2003, p. 66) a “interação viva das forças sociais” é a palavra que se movimenta. Esta será sempre apropriada e revestida com nossas compreensões e confrontos, pois “reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida” (BAKHTIN, 1997, p. 95). Contudo, esse movimento revela o quanto, esse processo dialógico e polissêmico é constituído de uma complexa negociação de sentidos para as ações e para as diferentes formas de reação dos sujeitos nos contextos discursivos, fazendo com que a leitura, interpretação, apropriação dos resultados do programa de avaliação externa pelos sujeitos responsáveis pelo ensino-aprendizagem das escolas tornam-se distintas, muitas vezes indiferentes por eles e nem sempre obedecendo às demandas institucionais.

O PAEBES, à luz do quadro teórico que orientou a pesquisa, é tomado como uma estratégia do governo do estado para avaliar em larga escala aprendizagens em Língua Portuguesa. Os documentos (revista pedagógicas impressas ou *online*) que detalham o programa, o **corpus** da pesquisa, mostram que é um programa que se apropria de princípios teóricos e metodológicos de outros programas: nacional e internacional, como a Prova Brasil, ENEM, Pisa visando à mensuração dos resultados de desempenho dos estudantes a fim de atingir uma meta estabelecida pelo mercado.

O programa de avaliação externa estadual faz uso de estratégias para divulgar os resultados e convencer os profissionais das escolas de que é preciso investir em metodologias diferenciadas de ensino, mas os profissionais usam táticas de apropriações que geram tensões no cotidiano da escola. Certeau (2005) pontua que essas tensões podem ser entendidas como tensões discursivas, como podemos inferir nos diálogos com diferentes vozes, para Bakhtin (2003) essas tensões são as arenas de luta.

Ao longo da pesquisa, podemos observar que técnicos, diretores, professores demonstraram em suas falas que houve apropriações diferenciadas do resultado do PAEBES e, também, de suas estratégias de divulgação de resultados e de leituras. Ficou evidente que nem todos gestores das escolas discutiram os resultados com seus pares, apenas apresentaram um “numeruzinho” na reunião do início de ano letivo a fim de “tencionar” e “orientar” o trabalho escolar.

Mediante a isso, constatamos que o próprio programa revela falha na gestão por que os discursos dos sujeitos da pesquisa nos indicam que os materiais (Revistas Pedagógicas) nem sempre chegam às escolas, sendo esse um dos instrumentos de divulgação dos resultados e, dessa forma, não se tem a garantia de apropriação dos resultados como se espera o programa. Na verdade, após a divulgação dos resultados do PAEBES no início do ano, os professores se valem da criação, reinvenção da produção dos resultados e não da reprodução dos mesmos, por serem sujeitos inventivos, que inclusive subvertem a forma de se apropriar e usar os resultados do programa.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como pontuamos, compreender as formas, os diálogos dos usos dos resultados do programa PAEBES é de grande interesse dessa pesquisadora que desde 2008 convive diretamente com os discursos e estratégias produzidas pelas equipes gestoras da SRE, pelos gestores escolares e professores revelando “modos de fazer com” dos resultados da escola. Ao analisarmos modos, formas e diálogos de apropriação dos resultados em Língua Portuguesa do PAEBES, partimos dos conceitos de dialogismo e polifonia de Bakhtin (2003) e modos de fazer de Certeau (2005) por entendermos que os dados dos resultados desse programa pelos professores de Língua Portuguesa são apropriados de diferentes modos pelos sujeitos responsáveis pelo ensino-aprendizagem nas escolas.

Considerando a experiência americana apresentada por Ravitch (2011) percebeu-se que os debates de melhoria para educação com a estratégia da avaliação externa produziu tensões entre os profissionais da educação, houve redução de oferta da educação pública, aumento da privatização e currículo defasado. Nessa direção, os estudos acadêmicos das pesquisadoras Moreira e Sordi (2004), Afonso (2009), Sousa e Oliveira (2010), Freitas, L.C. (2011), Esteban (2012), Freitas (2012) tratam a avaliação externa como instrumento de controle total do Estado sobre a educação, que os resultados provocam tensões e competitividade, estabelecendo um *ranking* das escolas.

Na contextualização do programa de avaliação externa em estudo, apontamos a evolução das ações e investimentos ao longo da implementação e implantação do PAEBES. A cada ano podemos observar um aumento nos investimentos, esse ano de 2015 foi lançado o PAEBES-TRI para aos estudantes da etapa do Ensino Médio, realizado ao final de cada trimestre por área de conhecimento. Percebe-se que há um direcionamento de “treinos” gradativos para se obter um “suposto” melhor resultado nessas avaliações.

Desse modo, buscamos em nossa pesquisa ouvir técnicos, professores, pedagogos e diretores, sujeitos responsáveis pela aprendizagem dos estudantes, para saber quais são os usos dos resultados do programa, uma

vez que essas avaliações externas entram em nossas escolas com discursos prescritivos, materializados nos vários documentos do programa, na própria avaliação para os estudantes e entram nas práticas discursivas dos professores alterando suas rotinas na sala de aula.

Essa complexidade registrada ao longo dos discursos produzidos pelos sujeitos pesquisados, principalmente pelos professores de Língua Portuguesa, demonstram que as formas, modos e diálogos dos resultados do programa são constituídos de “maneiras de fazer” (Certeau, 2005) no cotidiano da escola por parte desses sujeitos.

Essas “maneiras de fazer” são uma tentativa de “camuflar” o que é direcionado pelas SREs, como podemos inferir nos discursos dos professores e pedagogos entrevistados. Muitos deles não realizam a leitura e apropriação dos resultados dos dados da avaliação externa como é postulada pelas Revistas Pedagógicas do programa, compreendem que precisam realizar simulados preparatórios para que os estudantes possam melhorar os resultados. Como pontuamos, Chueiri (2008) pautada em Luckesi (2003, p.11), “mais reforçam a cultura do exame do que a cultura da avaliação”.

Certeau (2005, p. 93) diz que: [...] nesses “usos”, trata-se precisamente de reconhecer “ações” (no sentido militar da palavra) que são a sua formalidade e as inventividade próprias e que organizam em surdina o trabalho de formigas do consumo.” Os professores demonstram que mediante o controle e “fiscalização da SRE” executam o que é pedido “os simulados pedidos pela pedagoga” não foi verificado nos discursos produzidos pelos entrevistados sobre os termos de apropriação postulados pelo programa como a escala de proficiência, padrão de desempenho, identificação dos descritores com maior e menor percentual de acertos. Evidenciando que os “usos” são “inventados” e dialogados de acordo com a compreensão dos sujeitos responsáveis em cada escola.

Esse diálogo polifônico para Bakhtin (1998) compreende em apreciar o cotidiano, o significado das palavras (os documentos do programas) e torná-la concreta e verdadeira. Assim

[...] para a apreciação cotidiana, e para adivinhar o significado verdadeiro das palavras de outrem pode ser decisivo saber-se quem fala e em que precisas circunstâncias. A compreensão e o julgamento cotidiano não separam a palavra da pessoa totalmente concreta do falante [...]. Além disto, é muito importante situar a conversação; quem esteve presente no ato, que expressão tinha como era sua mímica ao falar, quais as nuances de sua entonação enquanto falava (BAKHTIN, 1998, p. 141).

Podemos inferir por meio do discurso dos diretores entrevistados em nossa pesquisa que há uma “padronização” de ação e discurso institucional para que os profissionais professores, pedagogos e diretores da rede estadual possam “comprar o discurso” e se sentir “pertencentes” ao processo avaliativo e “abraçar a causa” em busca de melhores resultados.

Outro aspecto relevante e observado durante a pesquisa é quanto ao papel do pedagogo que entre suas atribuições de articulador das práticas pedagógicas na complexidade do cotidiano da escola, falta à compreensão para dialogar com os discursos postulados pelas Revistas Pedagógicas resultando dessa forma uma leitura e interpretação muito distante do que se espera da apropriação dos resultados.

Isso quer mostrar que há no discurso das Revistas Pedagógicas (SEDU, MEC) muitas vozes em busca de atender as demandas nacionais e internacionais, no entanto, as muitas “vozes” e “maneira de fazer” em dialogar com os resultados do programa por professores de Língua Portuguesa, pedagogos e diretores são “inventados” e “reinventados” pela criatividade, criticidade e inventividade desses sujeitos e não se adéquam com os postulados pelas oficinas de apropriação dos resultados do programa.

É evidenciado um discurso homogeneizante por parte da equipe do Caed nas oficinas de apropriação e divulgação dos resultados, que abstrai o contexto social e silencia o trabalho dos professores e pedagogos nas escolas. A “preocupação” é como preparar melhor os estudantes para responder às metas

estabelecidas pelos órgãos de controle. Assim, adaptar o estudante à realidade que não pode ser mudada e treiná-lo para viver nela.

Para contrapor com essa perspectiva, Freire (1996) pontua que ensinar exige respeito à autonomia do ser do estudante e que o modo ético de ensinar é pelo diálogo em que ambos, professor e estudante, se assumem como seres inacabados.

Compreendermos que toda e qualquer organização escolar é constituída de intencionalidade, interação, mediação, criticidade e inventividade entre os sujeitos. E muitas vezes, os modos e formas como chegam às escolas esses resultados de avaliação externa resultam em tensões e criam-se estratégias de resistência constituindo maneiras de fazer para se “obedecer”.

Desse modo, defendemos a qualidade de ensino para os nossos estudantes desde que esta seja pautada numa perspectiva dialógica por diferentes vozes com a participação dos sujeitos envolvidos diretamente no processo avaliativo, uma vez que a perspectiva da avaliação externa postulada na lógica do controle e da política da meritocracia gera tensões entre os profissionais que ali atuam, disputas pelas famílias pela matrícula nas “melhores” escolas e interesses pelo poder institucional por escolas com índices melhores estimulando o *ranking* (Esteban, 2008).

Assim, acreditamos que precisamos ampliar o debate sobre a avaliação externa por meio da interação e do diálogo. Podermos constituir eticamente o ser protagonista em seu tempo, por meio da reflexão dos sujeitos responsáveis pelo ensino-aprendizagem que se constituem, sendo que esses sujeitos inventam e se reinventam cotidianamente em nossas escolas, buscando confrontar com as políticas educacionais impostas para atender exclusivamente a demanda do mercado.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação educacional**: regulação e emancipação: para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas. São Paulo: Cortez, 2009.

_____, Almerindo Janela. Para uma conceitualização alternativa de *accountability* em educação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 471-484, abr/jun 2012. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/es/v33n119/a08v33n119.pdf> Acesso em: 03 set 2014.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de Caso em Pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

_____, M. E. D. A. O que é um estudo de caso qualitativo em educação? **Revista da FAEEBA, Educação e contemporaneidade**, Salvador, v.22, n. 40, p. 95-113, jul/dez. 2013.

ANTUNES, Janaína Silva Costa. **Práticas de leitura nas séries iniciais do ensino fundamental em uma escola pública**. 2011. 172 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2011.

BALL, S. J. Intelectuais ou técnicos? O papel indispensável da teoria nos estudos educacionais. In: BALL, S. J.; MAINARDES, J. (Org.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 78-99.

BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e de estética**: a teoria do romance. 4. Ed. São Paulo. Editora Unesp, 1998.

_____. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 12ª Ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

_____. **Para uma filosofia do ato responsável**. São Paulo: Pedro & João Editores, 2010.

BAUER, A. **Usos dos resultados do SARESP: o papel da Avaliação nas políticas de formação docente**. s.n. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

_____, A. Usos dos resultados das avaliações de sistemas educacionais: iniciativas em cursos em alguns países da América. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 91, n. 228, p. 315-344, maio/ago.2010.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. Ministério da Educação. **Prova Brasil: avaliação do rendimento escolar**. Disponível em: <<http://provabrasil.inep.gov.br/>>. Acesso em: 04 set 2014.

BOGDAN; BIKLEN. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: LDA, 1994., p. 253-270, maio/ago. 2010.

BEECH, Jason. **A internacionalização das políticas educativas na América Latina**. 2009. Currículo sem Fronteiras, v. 9, n. 2, p. 32-50, jul./dez. 2009.

BROOKE, N.; CUNHA, M. A. A.; FALEIROS, M. **Avaliação externa como instrumento da gestão educacional nos estados**. GAME/FAE/UFMG apoio Fundação Victor Civita. Relatório de pesquisa. 2011. Disponível em: <http://www.fvc.org.br/pdf/livro2-01-avaliacao.pdf>. Acesso em: 04 set. 2014.

CABRITO, B. G. Avaliar a qualidade em educação: avaliar o quê? Avaliar como? Avaliar para quê? **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 29, n. 78, p. 178-200, maio/ago. 2009. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br> Acesso em: 01 de jul de 2015.

CALDEIRA, Anna M. Salgueiro. Avaliação e processo de ensino-aprendizagem. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 3, p. 53-61, set./out. 1997.

CARVALHO, G.F. da S.; MACEDO, M. do S. A. N. Avaliação oficial: o que dizem os mediadores da política pública sobre o impacto na prática docente. **Revista Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, v. 21, n. 46, p. 253-270, maio/ago 2010. Disponível em: <http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1577/1577.pdf>> Acesso em: 04 set. 2014.

CERTEAU. Michel de. **A invenção do cotidiano**:1. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 2005.

CHUEIRI, Mary Stela Ferreira, Concepções sobre a Avaliação Escolar, **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 19, n. 39, jan./abr. 2008.

CÔCO, Dilza. Avaliação externa da alfabetização: o Paebes-Alfa no Espírito Santo. 2014. 385 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2014.

CÔCO, Valdete. **A dimensão formadora das práticas de escrita de professores**. 1ª ed. Curitiba. PR: CRV, 2014.

DALVI, M. A. **Literatura no Currículo da Escola Capixaba de Ensino Médio**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 52, p. 137-153, abr./jun. 2014. Editora UFPR.

DURAN, Marília Claret Moraes. **Maneiras de pensar o cotidiano com Michel de Certeau**. Diálogo Educ., Curitiba, v.7, n.22, p. 115 – 118, set./dez. 2007.

ENDLICH, Ana Paula Rocha, **Diálogos sobre a alfabetização, a leitura e a escrita no Programa Provinha Brasil**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2014.

ESTEBAN, Maria Teresa. Considerações sobre a política de avaliação da alfabetização: pensando a partir do cotidiano escolar. **Revista de Brasileira de Educação**, v.17, n. 51, p. 573-743, set/dez. 2012.

_____. Silenciar a polissemia e inviabilizar os sujeitos: indagações ao discurso sobre a qualidade da educação. *Revista Portuguesa de Educação*, Braga, v.21, n. 1, p. 5-31, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.oces.mtces.pt/scielo.php?> Acesso em: 03 jul de 2015.

ESPIRITO SANTO. **Plano de Desenvolvimento Espírito Santo 2025**: Agenda de Implementação, Governança e Plano de Comunicação. Vitória: Macroplan, 2006. Disponível em: http://www.planejamento.es.gov.br/Arquivos/PDF/Plano_2025/Plano%20de%20Desenvolvimento%20ES%202025.pdf> Acesso em: 03 set. 2014.

ESPIRITO SANTO. Secretaria de Estado da Educação. Gerência de Qualidade da Informação e da Avaliação. **Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo**. Vitória (ES): Sedu, 1999, 2013, 2014.

ESPIRITO SANTO. Secretaria Estadual de Educação do Espírito Santo (Sedu). **Plano Estratégico Nova Escola**. Vitória, 2008. Disponível em: http://www.sedu.es.gov.br/download/0505_livro_plano_estrategico.pdf> Acesso em: 04 set. 2014.

FERNANDES, Caroline Falco Reis, **O IDEB no município de Vitória-ES : um estudo sobre variações e variáveis no sistema e nas escolas (2005-2007)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2010.

FREITAS, Dirce Nei Teixeira de. **A avaliação da educação básica no Brasil: dimensão normativa, pedagógica e educativa.** Campinas: Autores Associados, 2007.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Responsabilização, meritocracia e privatização: conseguiremos escapar ao neotecnicismo?** Trabalho apresentado no III Seminário de Educação Brasileira. Cedes – Unicamp, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008

GONTIJO, Cláudia Maria Mendes. **Avaliação da alfabetização:** Provinha Brasil. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 38, n. 3, p. 603-622, jul./set. 2012.

HADJI, Charles. **A Avaliação desmitificada.** Porto Alegre: Artmed, 2001.

HORTA NETO, J.L. Avaliação externa de escolas e sistemas: questões presentes no debate sobre o tema. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 91, n. 227, p. 84-104, jan./abr. 2010.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Saeb.** Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/saeb/aneb-e-anresc> >. Acesso em: 6 set. 2014.

JACOBSEN, Cristina Cerezuela. **A PROVA BRASIL E O CONTEÚDO ESCOLAR DE LÍNGUA PORTUGUESA: UM ESTUDO COM AS ESCOLAS PARANAENSES.** 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá – PR, 2009.

LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e recriando a prática**. Salvador: Malabares Comunicação e Eventos, 2003.

MAGUIRE, M.; BALL, S. J. Discursos da reforma educacional no Reino Unido e nos Estados Unidos e o trabalho dos professores. In: BALL, S. J.; MAINARDES, J. (Org.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011. P. 175-192.

MOREIRA, R. S. M.; SORDI, M. R. L. Avaliação externa como instrumento da gestão do sistema de ensino: a adesão e os impasses para a busca de melhoria na educação. In: **REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 27, 2004, Caxambu (MG). Anais eletrônicos**. Disponível em: <http://27reuniao.anped.org.br/gt05/p053.pdf>. Acesso em: 8 set. 2014.

NEAVE, G. O estado avaliador como política em transição: um estudo histórico e anatômico. In: COWEN, R.; KAZAMIAS, A. M.; ULTERHALTER, E. **Educação comparada: panorama internacional e perspectivas**. Brasília: Unesco, Capes, 2012. P. 675-698.

RAVITCH, Diane. **Vida e morte do grande sistema escolar americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação**. Tradução de Marcelo Duarte. Porto Alegre: Sulina, 2011.

SAVIANI, Dermeval. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p.1231-1255, out.2007. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 9 set. 2014.

SECRETARIA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo. **Revista da Gestão Escolar**, Juiz de Fora, v.2, jan/dez.2014.

_____.**Revista Pedagógica**: 5º ano do ensino fundamental, Juiz de Fora, v.1, jan/dez. 2014.

_____.**Revista Pedagógica**: 9º ano do ensino fundamental, Juiz de Fora, v.1, jan/dez. 2014.

STIEG, Vanildo. **Propostas e práticas de alfabetização em uma turma de segundo ano do ensino fundamental no município de Vila Velha/ES**. 2012. 305f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012.

SCHWARTZ, Cleonara Maria; GONTIJO, Claudia Maria Mendes. Alfabetização, letramento e a política de avaliação diagnóstica no Brasil. In: ZACCUR, Edwiges. (Org.). **Alfabetização e letramento: o que muda quando muda o nome?**. Rio de Janeiro: Rovel, 2011. p. 171-192.

TRIVIÑOS, A.N.S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação – o positivismo, a fenomenologia, o marxismo**. São Paulo: Atlas, 1987.

YIN, R.K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

VIANNA, H. M. **Fundamentos de um Programa de Avaliação Educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005. 182 p.

SOUSA, Sandra Zákia; OLIVEIRA, R. P. Sistemas estaduais de avaliação: uso dos resultados, implicações e tendências. **Cadernos de pesquisa**. v.40, n.141, p. 793-822, set/dez 2010.

ZUKOWSKY-TAVARES, C. Teoria da resposta ao item: uma análise crítica dos pressupostos epistemológicos. **Revista Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, v. 24, n. 54, p. 56-76, jan/abr. 2013. Disponível em: <http://www.fcc.org.br> Acesso em: 01 de jul de 2015.

APÊNDICE A - Protocolo de pesquisa apresentado à Secretaria Estadual de Educação



Termo de livre consentimento e esclarecimento apresentado à Secretaria Estadual de Educação

Em cumprimento ao protocolo de pesquisa, apresento à unidade de ensino fundamental _____, do município de Cariacica (ES), o projeto de pesquisa intitulado provisoriamente *PAEBES: modos, formas e diálogos a partir dos usos dos resultados em Língua Portuguesa da avaliação externa estadual no município de Cariacica-ES*, de autoria da mestranda Selma Lúcia de Assis Pereira e orientação da professora Dr^a. Cleonara Maria Schwartz, como requisito para a realização do Curso de Mestrado em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

O objetivo da pesquisa é analisar as formas e modos em que os resultados do PAEBES são apresentados aos professores de Língua Portuguesa; as formas e diálogos em que esses sujeitos estabelecem com esses resultados, bem como, as ações implementadas pelos professores da língua materna para responder aos resultados apresentados, em especial as que se efetivam no município de Cariacica-ES sob a jurisdição da Superintendência Regional de Educação de Cariacica. A escolha por esse município foi orientada pela razão de estar vinculado ao PAEBES desde a sua primeira edição, em 2008, e por possuir uma rede estadual ampla no ensino fundamental. Desse modo, os dados desse município podem ser representativos e significativos para a compreensão do fenômeno da avaliação externa no Espírito Santo.

Considerando o objetivo do estudo, contemplarei, no desenvolvimento da pesquisa, o uso de fontes documentais relacionadas com o PAEBES, produzidas em instância estadual (legislações, comunicados, memorandos, boletins, levantamento de resultados, divulgação, etc.), como também

observarei apropriação dos resultados como: formas e modos, formas e diálogos e ações efetuadas pelos professores de Língua Portuguesa quanto ao programa de avaliação no referido município.

Para coletar e registrar os dados da pesquisa será adotado o recurso da entrevista e questionário semiestruturados, como também o recurso da análise documental tanto das ações do próprio programa como das ações dos professores de Língua Portuguesa das escolas pesquisadas. Os registros dos dados ainda poderão ser complementados por meio de fotografias e gravação de áudiovídeo.

Comprometo-me, eticamente, a não retirar nenhum material dos arquivos consultados. Os documentos apenas serão manuseados e fotografados. Também será respeitado o preceito ético de preservar a identidade dos sujeitos participantes da pesquisa, bem como a utilização dos dados com finalidades estritamente científicas.

Cariacica (ES), ____/____/____

Mestranda Selma Lúcia de Assis Pereira

A partir de tais esclarecimentos, concordo em participar voluntariamente da pesquisa intitulada provisoriamente *PAEBES: modos, formas e diálogos a partir dos usos dos resultados em Língua Portuguesa da avaliação externa estadual no município de Cariacica-ES*, de autoria da mestranda Selma Lúcia de Assis Pereira e orientação da professora Dr^a. Cleonara Maria Schwartz, como requisito para a realização do Curso de Mestrado em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

APÊNDICE B - Protocolo de pesquisa apresentado à Superintendência Regional de Educação de Cariacica-ES



Termo de livre consentimento e esclarecimento apresentado à Superintendência Regional de Educação de Cariacica-ES

Em cumprimento ao protocolo de pesquisa, apresento à unidade de ensino fundamental _____, do município de Cariacica (ES), o projeto de pesquisa intitulado provisoriamente *PAEBES: modos, formas e diálogos a partir dos usos dos resultados em Língua Portuguesa da avaliação externa estadual no município de Cariacica-ES*, de autoria da mestranda Selma Lúcia de Assis Pereira e orientação da professora Dr^a. Cleonara Maria Schwartz, como requisito para a realização do Curso de Mestrado em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

O objetivo da pesquisa é analisar as formas e modos em que os resultados do PAEBES são apresentados aos professores de Língua Portuguesa; as formas e diálogos em que esses sujeitos estabelecem com esses resultados, bem como, as ações implementadas pelos professores da língua materna para responder aos resultados apresentados, em especial as que se efetivam no município de Cariacica-ES sob a jurisdição da Superintendência Regional de Educação de Cariacica. A escolha por esse município foi orientada pela razão de estar vinculado ao PAEBES desde a sua primeira edição, em 2008, e por possuir uma rede estadual ampla no ensino fundamental. Desse modo, os dados desse município podem ser representativos e significativos para a compreensão do fenômeno da avaliação externa no Espírito Santo.

Considerando o objetivo do estudo, contemplarei, no desenvolvimento da pesquisa, o uso de fontes documentais relacionadas com o PAEBES, produzidas em instância estadual (legislações, comunicados, memorandos, boletins, levantamento de resultados, divulgação, etc.), como também observarei apropriação dos resultados como: formas e modos, formas e

diálogos e ações efetuadas pelos professores de Língua Portuguesa quanto ao programa de avaliação no referido município.

Para coletar e registrar os dados da pesquisa será adotado o recurso da entrevista e questionário semiestruturados, como também o recurso da análise documental tanto das ações do próprio programa como das ações dos professores de Língua Portuguesa das escolas pesquisadas. Os registros dos dados ainda poderão ser complementados por meio de fotografias e gravação de áudiovídeo.

Comprometo-me, eticamente, a não retirar nenhum material dos arquivos consultados. Os documentos apenas serão manuseados e fotografados. Também será respeitado o preceito ético de preservar a identidade dos sujeitos participantes da pesquisa, bem como a utilização dos dados com finalidades estritamente científicas.

Cariacica (ES), ____/____/____

Mestranda Selma Lúcia de Assis Pereira

A partir de tais esclarecimentos, concordo em participar voluntariamente da pesquisa intitulada provisoriamente *PAEBES: modos, formas e diálogos a partir dos usos dos resultados em Língua Portuguesa da avaliação externa estadual no município de Cariacica-ES*, de autoria da mestranda Selma Lúcia de Assis Pereira e orientação da professora Dr^a. Cleonara Maria Schwartz, como requisito para a realização do Curso de Mestrado em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

APÊNDICE C - Protocolo de pesquisa apresentado às unidades de Ensino Fundamental de Cariacica (ES).



Termo de livre consentimento e esclarecimento apresentado às unidades de Ensino Fundamental de Cariacica (ES).

Em cumprimento ao protocolo de pesquisa, apresento à unidade de ensino fundamental _____, do município de Cariacica (ES), o projeto de pesquisa intitulado provisoriamente *PAEBES: modos, formas e diálogos a partir dos usos dos resultados em Língua Portuguesa da avaliação externa estadual no município de Cariacica-ES*, de autoria da mestranda Selma Lúcia de Assis Pereira e orientação da professora Dr^a. Cleonara Maria Schwartz, como requisito para a realização do Curso de Mestrado em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

O objetivo da pesquisa é analisar as formas e modos em que os resultados do PAEBES são apresentados aos professores de Língua Portuguesa; as formas e diálogos em que esses sujeitos estabelecem com esses resultados, bem como, as ações implementadas pelos professores da língua materna para responder aos resultados apresentados, em especial as que se efetivam no município de Cariacica-ES sob a jurisdição da Superintendência Regional de Educação de Cariacica. A escolha por esse município foi orientada pela razão de estar vinculado ao PAEBES desde a sua primeira edição, em 2008, e por possuir uma rede estadual ampla no ensino fundamental. Desse modo, os dados desse município podem ser representativos e significativos para a compreensão do fenômeno da avaliação externa no Espírito Santo.

Considerando o objetivo do estudo, contemplarei, no desenvolvimento da pesquisa, o uso de fontes documentais relacionadas com o PAEBES, produzidas em instância estadual (legislações, comunicados, memorandos,

boletins, levantamento de resultados, divulgação, etc.), como também observarei apropriação dos resultados como: formas e modos, formas e diálogos e ações efetuadas pelos professores de Língua Portuguesa quanto ao programa de avaliação no referido município.

Para coletar e registrar os dados da pesquisa será adotado o recurso da entrevista e questionário semiestruturados, como também o recurso da análise documental tanto das ações do próprio programa como das ações dos professores de Língua Portuguesa das escolas pesquisadas. Os registros dos dados ainda poderão ser complementados por meio de fotografias e gravação de áudiovídeo.

Comprometo-me, eticamente, a não retirar nenhum material dos arquivos consultados. Os documentos apenas serão manuseados e fotografados. Também será respeitado o preceito ético de preservar a identidade dos sujeitos participantes da pesquisa, bem como a utilização dos dados com finalidades estritamente científicas.

Cariacica (ES), ____/____/____

Mestranda Selma Lúcia de Assis Pereira

A partir de tais esclarecimentos, concordo em participar voluntariamente da pesquisa intitulada provisoriamente *PAEBES: modos, formas e diálogos a partir dos usos dos resultados em Língua Portuguesa da avaliação externa estadual no município de Cariacica-ES*, de autoria da mestranda Selma Lúcia de Assis Pereira e orientação da professora Dr^a. Cleonara Maria Schwartz, como requisito para a realização do Curso de Mestrado em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

APÊNDICE D - Protocolo de questionário apresentado aos professores da Rede Estadual de Língua Portuguesa do município de Cariacica (ES).



Questionário sobre o PAEBES disponibilizados aos professores da Rede Estadual de Língua Portuguesa do município de Cariacica (ES).

Prezado(a) professor (a),

Convido você a responder o questionário abaixo, na condição de voluntário, e contribuir com informações sobre o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental da Rede Estadual no município de Cariacica – ES. Esse questionário integra os instrumentos de coleta de dados da pesquisa de mestrado, em andamento, intitulada provisoriamente *PAEBES: modos, formas e diálogos a partir dos usos dos resultados em Língua Portuguesa da avaliação externa estadual no município de Cariacica-ES*, de autoria da mestrandia Selma Lúcia de Assis Pereira e orientação da professora Dr^a. Cleonara Maria Schwartz, como requisito para a realização do Curso de Mestrado em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). O objetivo da pesquisa é analisar formas e modos, formas e diálogos e ações efetuadas pelos professores de Língua Portuguesa quanto ao Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo no referido município.

Ressalto que todas as informações fornecidas por esse instrumento serão submetidas ao protocolo ético da pesquisa, ou seja, será preservado o anonimato dos informantes e os dados serão utilizados com caráter estritamente científico.

Desde já, agradeço suas contribuições e me coloco à disposição para quaisquer esclarecimentos relativos à referida pesquisa, por meio do email: s.assis@yahoo.com.br.

A partir de tais esclarecimentos, eu
_____, CI n°
_____, CPF n° _____,

CONCORDO em participar voluntariamente da pesquisa intitulada provisoriamente *PAEBES: modos, formas e diálogos a partir dos usos dos resultados em Língua Portuguesa da avaliação externa estadual no município de Cariacica-ES*, de autoria da mestrandia Selma Lúcia de Assis Pereira e orientação da professora Dr^a. Cleonara Maria Schwartz, como requisito para a realização do Curso de Mestrado em Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES).

Assinatura do (a) professor(a): _____

Cordialmente,

Selma Lúcia de Assis Pereira

Mestranda em Educação

Linha de pesquisa: Educação e Linguagem

QUESTIONÁRIO

Dados pessoais:

1. Nome do(a) professor(a):

2. Idade: _____ anos
3. Tempo de experiência no magistério: _____ anos
4. Tempo de experiência no Ensino Fundamental: _____ anos
5. Regime de trabalho: () Designação Temporária () Efetivo
6. Turno de trabalho: () Matutino () Vespertino

Formação acadêmica

7. () Graduação
8. () Pós-Graduação: Nível: () Especialização () Mestrado ()
Doutorado

Questões relacionadas ao conhecimento dos documentos orientadores do Plano de Ensino Anual da Rede Estadual de Educação do Espírito Santo

9. Quais referenciais abaixo orientam a organização do seu planejamento de ensino anual?
 - Currículo Básico Estadual – anos iniciais e/ou finais (2009).
() Não () Sim
 - Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1997).
() Não () Sim
 - Matriz de referência do Paebes de Língua Portuguesa- 5º e/ou 9º ano
() Não () Sim
10. Você conhece a avaliação do Paebes?
() Não () Sim

11. Já participou da aplicação da avaliação do Paebes?

Não Sim

Questões relacionadas à apropriação dos usos dos resultados do Paebes:

12. Você recebe(u) os resultados do Paebes dos seus alunos?

Não Sim

13. Recebe(u) alguma formação para interpretar os resultados do Paebes?

Não Sim

14. Tem/teve acesso à Revista Pedagógica do Educador do Paebes de sua escola?

Não Sim

15. Utiliza(ou) os resultados da avaliação do Paebes para a organização do seu plano anual?

Não Sim

16. Tem/teve conhecimento do portal do Paebes? Já o acessou?

Não Sim

17. Ocorre(ou) alteração na rotina escolar no dia da aplicação das avaliações do Paebes?

Não Sim Qual? _____

18. Há/houve algum tipo de preparação específica do aluno para realizar a avaliação do Paebes?

Não Sim Qual? _____

19. De que forma a escola apresenta(ou) ou divulga(ou) os resultados do Paebes aos membros da comunidade escolar?

Diretor Pedagogo(a) Professor(a) Coordenador(a)

20. Se quiser, faça um comentário sobre a política do Paebes para as práticas de ensino de Língua Portuguesa.

APÊNDICE E - Roteiro de entrevista com os docentes

1 Dados de identificação

- a) Nome:
- b) Escola em que trabalha:
- c) Data:

2 Formação acadêmica

- a) Nível de formação:
- b) Instituição onde recebeu a titulação:

3 Experiência profissional

- a) Período de exercício no magistério:
- b) Período em que atuou no ensino fundamental:
- c) Período de atuação na atual escola:

4 Contexto escolar e o PAEBES:

- a) Você conhece os resultados do PAEBES de sua escola?
- b) Foi apresentado e discutido algum documento sobre o PAEBES?
- c) Como a avaliação do PAEBES acontece na escola?
- d) A sua escola tem alguma preparação dos alunos para a realização do PAEBES? Foi realizado algum simulado?
- f) Os alunos são comunicados antecipadamente da data da avaliação?
- g) Em sua opinião, como os alunos reagem a essa avaliação?
- h) Eles fazem comentários sobre a prova do PAEBES? Explique
- i) O que a escola faz com os resultados da avaliação do PAEBES?

5 Contexto de sala de aula e o PAEBES:

- a) Como você avalia a relação entre o que é avaliado no PAEBES e o que é trabalhado em sala de aula?
- b) Você ao elaborar o Plano de Ensino Anual considera os descritores do PAEBES? Explique.
- c) Como você dialoga com os resultados do PAEBES. Explique.

d) Quais ações você promove enquanto professor (a) de Língua Portuguesa com o resultado do PAEBES?

6 Expectativas do professor e PAEBES:

a) Para você, quais os fatores que determinaram os resultados do PAEBES 2013? Há alguma característica específica que determina os resultados do PAEBES?

c) Qual o papel do professor nesse processo de avaliação externa?

d) O PAEBES afeta as práticas de ensino da Língua Portuguesa? Explique.

e) Qual a sua opinião sobre a avaliação do PAEBES?

APÊNDICE F - Roteiro de entrevista com os pedagogos

1 Dados de identificação

- a) Nome:
- b) Escola em que trabalha:
- c) Data:

2 Formação acadêmica

- a) Nível de formação:
- b) Instituição onde recebeu a titulação:

3 Experiência profissional

- a) Período de exercício no magistério:
- b) Período em que atuou no ensino fundamental:
- c) Período de atuação na atual escola:

4 Contexto escolar e o PAEBES:

- a) Você conhece os resultados do PAEBES de sua escola?
- b) Foi apresentado e discutido algum documento sobre o PAEBES?
- c) Como a avaliação do PAEBES acontece na escola?
- d) A sua escola tem alguma preparação dos alunos para a realização do PAEBES? Foi realizado algum simulado?
- f) Os alunos são comunicados antecipadamente da data da avaliação?
- g) Em sua opinião, como os alunos reagem a essa avaliação?
- h) Eles fazem comentários sobre a prova do PAEBES? Explique
- i) O que a escola faz com os resultados da avaliação do PAEBES?

5 Expectativas do pedagogo e PAEBES:

- a) Para você, quais os fatores que determinaram os resultados do PAEBES 2013? Há alguma característica específica que determina os resultados do PAEBES?
- c) Qual o papel do pedagogo nesse processo de avaliação externa?
- d) Qual a sua opinião sobre a avaliação do PAEBES?

APÊNDICE G - Roteiro de entrevista com os diretores

1 Dados de identificação

- a) Nome:
- b) Escola em que trabalha:
- c) Data:

2 Formação acadêmica

- a) Nível de formação:
- b) Instituição onde recebeu a titulação:

3 Experiência profissional

- a) Período de exercício no magistério:
- b) Período em que atuou no ensino fundamental:
- c) Período de atuação na atual escola:

4 Contexto escolar e o PAEBES:

- a) Você conhece os resultados do PAEBES de sua escola?
- b) Foi apresentado e discutido algum documento sobre o PAEBES?
- c) Como a avaliação do PAEBES acontece na escola?
- d) A sua escola tem alguma preparação dos alunos para a realização do PAEBES? Foi realizado algum simulado?
- f) Os alunos são comunicados antecipadamente da data da avaliação?
- g) Em sua opinião, como os alunos reagem a essa avaliação?
- h) Eles fazem comentários sobre a prova do PAEBES? Explique
- i) O que a escola faz com os resultados da avaliação do PAEBES?

5 Expectativas do gestor e PAEBES:

- a) Para você, quais os fatores que determinaram os resultados do PAEBES 2013? Há alguma característica específica que determina os resultados do PAEBES?
- c) Qual o papel do gestor nesse processo de avaliação externa?
- d) Qual a sua opinião sobre a avaliação do PAEBES?

APÊNDICE H - Roteiro de entrevista com as técnicas responsáveis pelo PAEBES na SRE de Cariacica

1 Dados de identificação

- a) Nome:
- b) Escola em que trabalha:
- c) Data:

2 Formação acadêmica

- a) Nível de formação:
- b) Instituição onde recebeu a titulação:

3 Experiência profissional

- a) Período de exercício no magistério:
- b) Período em que atuou no ensino fundamental:
- c) Período de atuação na atual escola:

4 Experiência profissional

- a) Período de exercício no magistério:
- b) Período em que atuou como docente:
- c) Período de atuação na atual escola:
- d) Período de atuação no cargo de direção:

5 Contexto da SRE e o PAEBES:

- a) Como a SRE de Cariacica orienta as escolas a se preparem para o PAEBES?
- b) Quais as ações foram realizadas para a preparação do PAEBES nas escolas?
- c) Como os gestores das escolas reagem diante dos resultados de suas escolas?
- d) Como vocês, técnicas da SRE, vêem esse processo de apropriação dos resultados nas escolas?

6 Expectativas do gestor e PAEBES:

- a) Para a SRE, quais os fatores que determinaram os resultados do PAEBES?
- b) Qual é a expectativa do resultado do PAEBES para SRE?
- c) Qual a sua opinião sobre a avaliação do PAEBES?

**APÊNDICE I – RESULTADO DE DESEMPENHO EM LÍNGUA PORTUGUESA
5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I**

ESCOLA	ETAPA	PROFICIÊNCIA MÉDIA 2013	PADRÃO DE DESEMPENHO 2013	PROFICIÊNCIA MÉDIA 2014	PADRÃO DE DESEMPENHO 2104
EEEF ADALBERTO QUEIROZ	5º ANO	213,4	PROFICIENTE 54,6%	216,8	PROFICIENTE 30,2% DE 43 ESTUDANTES
EEEF ANTONIO ESTEVES	5º ANO	196,1	BÁSICO 38,9%	220,3	PROFICIENTE 41,7% DE 36 ESTUDANTES
EEEF BOA VISTA	5º ANO	257,9	AVANÇADO 64%	181,5	BÁSICO 52,4% DE 21 ESTUDANTES
EEEF CASTELO BRANCO	5º ANO	198,4	BÁSICO 50%	192,8	BÁSICO 58,8% DE 17 ESTUDANTES
EEER CELESTINO DE ALMEIDA	5º ANO	194,3	BÁSICO 39%	185,4	BÁSICO 42,2% DE 45 ESTUDANTES
EEE DR. SOUZA ARAUJO	5º ANO	174,5	BÁSICO 39,4%	218,5	PROFICIENTE 50% DE 48 ESTUDANTES
EEEF GENERAL TIBURCIO	5º ANO	194,2	BÁSICO 38,8%	205,2	BÁSICO 43,1% DE 65 ESTUDANTES
EEEF GLADISTON REGIS BARBOSA	5º ANO	188,7	BÁSICO 51,3%	174,8	BÁSICO 58,3% 24 DE ESTUDANTES
EEEFM JOSÉ CRISTO REI	5º ANO	175,5	ABAIXO DO BÁSICO 40%	173,1	BÁSICO 36% DE 25 ESTUDANTES
EEEF JOSÉ MARIA FERREIRA	5º ANO	199,9	BÁSICO 37,8%	213,0	PROFICIENTE 35,7% DE 98 ESTUDANTES
EEEF JOSÉ RODRIGUES COUTUNHO	5º ANO	166,6	BÁSICO 35,9	194,4	PROFICIENTE 39,5 DE 38 ESTUDANTES
EEEF JOSE VITOR	5º ANO	192,4	PROFICIENTE 36%	210,0	PROFICIENTE 42,9% DE 77 ESTUDANTES
EEEF MANOEL PASCHOAL DE OLIVEIRA	5º ANO	186,1	BÁSICO 48,2%	179,6	BÁSICO 43,8% DE 96 ESTUDANTES
EEEF MARIA DE LOURDES POYARES LABUTO	5º ANO	215,6	BÁSICO 58,2%	175,9	BÁSICO 52% DE 102 ESTUDANTES
EEEF MARIANO FIRME	5º ANO	190,4	BÁSICO 47,1%	191,8	PROFICIENTE 41,3% DE 63 ESTUDANTES
EEE PAUTILA RODRIGUES XAVIER	5º ANO	220,4	PROFICIENTE 43,1%	207,4	PROFICIENTE 40,7% DE 54 ESTUDANTES
EEEFM PRESIDENTE CASTELO BRANCO	5º ANO	-	-	192,9	BÁSICO 42,3% DE 26 ESTUDANTES
EEEF PRESIDENTE MÉDICI	5º ANO	201,0	PROFICIENTE 40,5%	202,9	PROFICIENTE 35,7% DE 84 ESTUDANTES

Continuação...

ESCOLA	ETAPA	PROFICIÊNCIA MÉDIA 2013	PADRÃO DE DESEMPENHO 2013	PROFICIÊNCIA MÉDIA 2014	PADRÃO DE DESEMPENHO 2104
EEEF PROF. AUGUSTO CARVALHO	5º ANO	201,2	BÁSICO 44,2%	217,3	PROFICIENTE 40% DE 45 ESTUDANTES
EEEF PROF. AUGUSTO LUCIANO	5º ANO	188,6	BÁSICO 37,2%	204,1	BÁSICO 40,3% DE 67 ESTUDANTES
EEEFM PROF. MARIA DE LOURDES SANTOS SILVA	5º ANO	-	-	230,9	PROFICIENTE 41,2% DE 17 ESTUDANTES
EEEF PROF. MARIUZA SECHIN	5º ANO	177,2	BÁSICO 41,1%	201,3	PROFICIENTE 43,3% DE 67 ESTUDANTES
EEEF STELLITA RAMOS	5º ANO	-	-	205,5	PROFICIENTE 44,4% DE 18 ESTUDANTES
EEEFM ROSA MARIA	5º ANO	194,0	BÁSICO 43,9%	195,6	BÁSICO 41,7% DE 36 ESTUDANTES
EEEF TEOTÔNIO VILELA	5º ANO	182,8	BÁSICO 50,8%	187,1	BÁSICO 45,9% DE 61 ESTUDANTES
EEEF TIRADENTES	5º ANO	187,7	BÁSICO 53,4%	197,3	BÁSICO 41,3% DE 46 ESTUDANTES
EEEF VENTINO DA COSTA BRANDÃO	5º ANO	175,7	ABAIXO DO BÁSICO 37,5%	231,0	PROFICIENTE 40,5% DE 42 ESTUDANTES
EEEF WELLIGTON FERREIRA BORGES	5º ANO	238,0	AVANÇADO 50%	190,6	BÁSICO 50% DE 24 ESTUDANTES
EEEFM ZAIRA	5º ANO	196,3	BÁSICO 46,8%	203,6	PROFICIENTE 39,7% DE 63 ESTUDANTES

**APÊNDICE J - RESULTADO DE DESEMPENHO EM LÍNGUA PORTUGUESA
5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL I**

ESCOLA	ETAPA	PROFICIÊNCIA MÉDIA 2013	PADRÃO DE DESEMPENHO 2013	PROFICIÊNCIA MÉDIA 2014	PADRÃO DE DESEMPENHO 2104
EEEFM ALZIRA RAMOS	9º ANO	223,1	BÁSICO 46,5%	224,8	BÁSICO 59,6% DE 89 ESTUDANTES
EEEFM ANA LOPES BALESTRERO	9º ANO	231,1	BÁSICO 65,2%	233,7	BÁSICO 58,5%
EEEFM ARY PARREIRAS	9º ANO	252,7	BÁSICO 55,4%	262,8	BÁSICO 54,7% DE 95 ESTUDANTES
EEEFM CEL OLIMPIO CUNHA	9º ANO	240,4	BÁSICO 59,3%	240,6	BÁSICO 60% DE 110 ESTUDANTES
EEEFM DR. AFONSO SCHWAB	9º ANO	226,5	BÁSICO 43,3%	260,3	BÁSICO 60,5% DE 43 ESTUDANTES
EEEFM DR. JOSÉ MOYSÉS	9º ANO	239,5	BÁSICO 59,4%	219,0	BÁSICO 54,1% DE 109 ESTUDANTES
EEEFM ITAGIBA ESCOBAR	9º ANO	246,3	AVANÇADO 77,8%	213,7	PROFICIENTE 68,8% DE 16 ESTUDANTES
EEEFM JESUS CRISTO REI	9º ANO	259,0	BÁSICO 46%	243,2	BÁSICO 67,9% DE 56 ESTUDANTES
EEEFM JOÃO CRISOSTOMO BELESA	9º ANO	260,5	BÁSICO 43,8%	242,6	BÁSICO 46,4% DE 56 ESTUDANTES
EEEFM MARACANÃ	9º ANO	225,3	BÁSICO 55,1%	224,7	BÁSICO 50,7% DE 75 ESTUDANTES
EEEFM MARIA DE LOURDES POYARES LABUTO	9º ANO	238,8	BÁSICO 58,2%	225,4	BÁSICO 52% DE 102 ESTUDANTES
EEEFM MARIANO FIRME DE SOUZA	9º ANO	238,4	BÁSICO 53,5%	236,4	BÁSICO 62,3% DE 77 ESTUDANTES
EEEFM NOSSA SENHORA APARECIDA	9º ANO	241,1	BÁSICO 55,3%	228,3	BÁSICO 58,1 DE 31 ESTUDANTES
EEEFM PRESIDENTE CASTELO BRANCO	9º ANO	240,1	BÁSICO 60%	226,6	BÁSICO 57,3% DE 96 ESTUDANTES
EEEFM JOAQUIM BARBOSA QUITIBA	9º ANO	236,2	BÁSICO 51,8%	234,2	BÁSICO 58,5%
EEEFM PROF. JOSÉ LEÃO NUNES	9º ANO	247,2	BÁSICO 59%	233,9	BÁSICO 54% DE 74 ESTUDANTES

Continuação...

ESCOLA	ETAPA	PROFICIÊNCIA MÉDIA 2013	PADRÃO DE DESEMPENHO 2013	PROFICIÊNCIA MÉDIA 2014	PADRÃO DE DESEMPENHO 2104
EEEFM PROF. MARIA PENEDO	9º ANO	268,7	BÁSICO 56%	258,8	BÁSICO 65,4% DE 55 ESTUDANTES
EEEFM PROF. MARIA DE LOURDES SANTOS SILVA	9º ANO	262,6	BÁSICO 52%	255,3	BÁSICO 63,2% DE 38 ESTUDANTES
EEEFM ROSA MARIA REIS	9º ANO	230,2	BÁSICO 51,3%	238,4	BÁSICO 59,5% DE 42 ESTUDANTES
EEEFM SÃO JOÃO BATISTA	9º ANO	226,2	BÁSICO 52,3%	229,5	BÁSICO 62% DE 79 ESTUDANTES
EEEFM SATURNINO RANGEL MAURO	9º ANO	241,8	BÁSICO 66,1%	218,7	BÁSICO 55,2% DE 58 ESTUDANTES
EEEFM TEOTÔNIO BRANDÃO VILELA	9º ANO	247,5	BÁSICO 64,2%	235,2	BÁSICO 79,1% DE 67 ESTUDANTES
EEEFM THEODOMIRO RIBEIRO COELHO	9º ANO	237,4	BÁSICO 31,6%	239,0	BÁSICO 50% DE 32 ESTUDANTES
EEEFM ZAIRA MANHÃES DE ANDRADE	9º ANO	252,5	BÁSICO 63,3%	231,4	BÁSICO 64% DE 75 ESTUDANTES

APÊNDICE K – GRÁFICOS PRODUZIDOS A PARTIR DOS QUESTIONÁRIOS

Gráfico 1- Idade dos professores da pesquisa

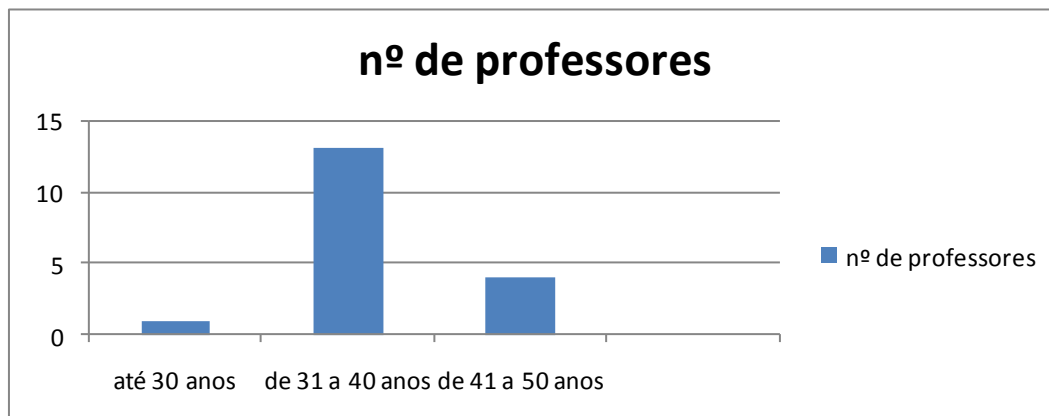


Gráfico 2 – Experiência no magistério

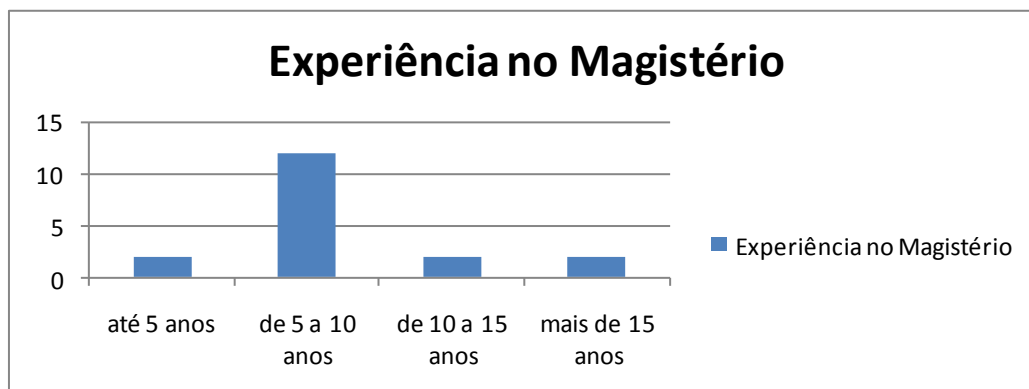


Gráfico 3 – Experiência no Ensino Fundamental

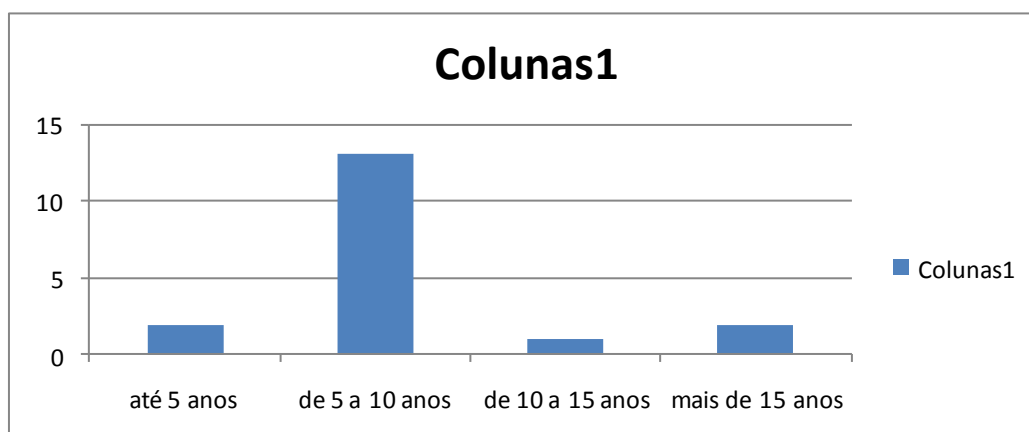


Gráfico 4 – Regime de trabalho

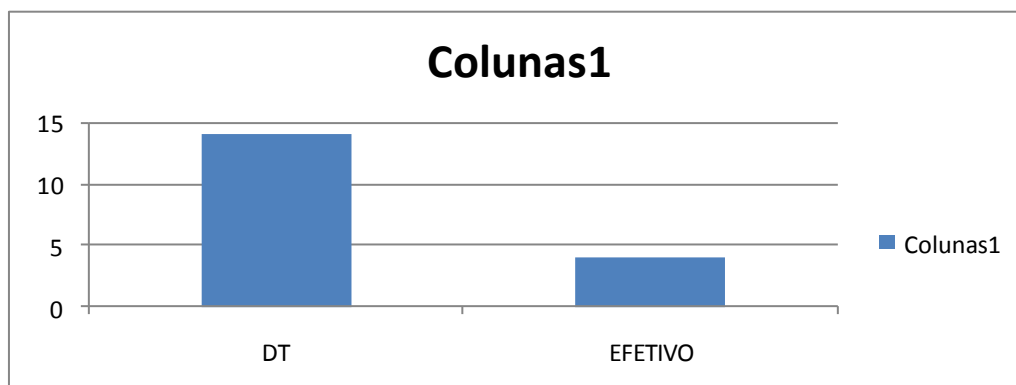


Gráfico 5 – Tempo na escola atual

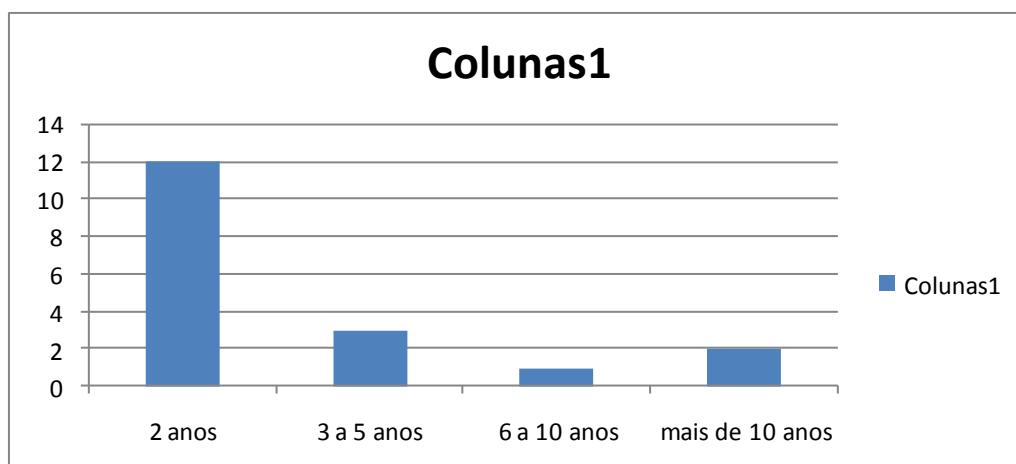


Gráfico 6 – Formação Acadêmica – Graduação

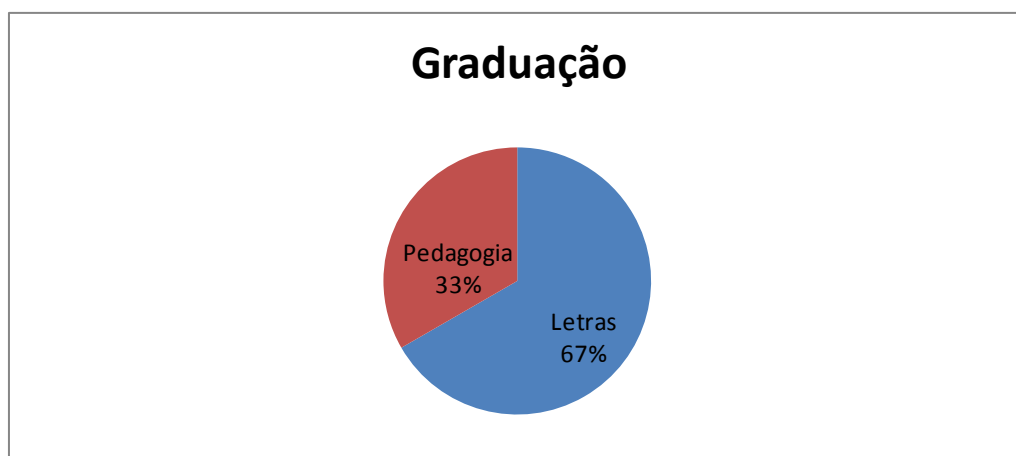


Gráfico 7: Formação Acadêmica – Graduação e Pós-Graduação

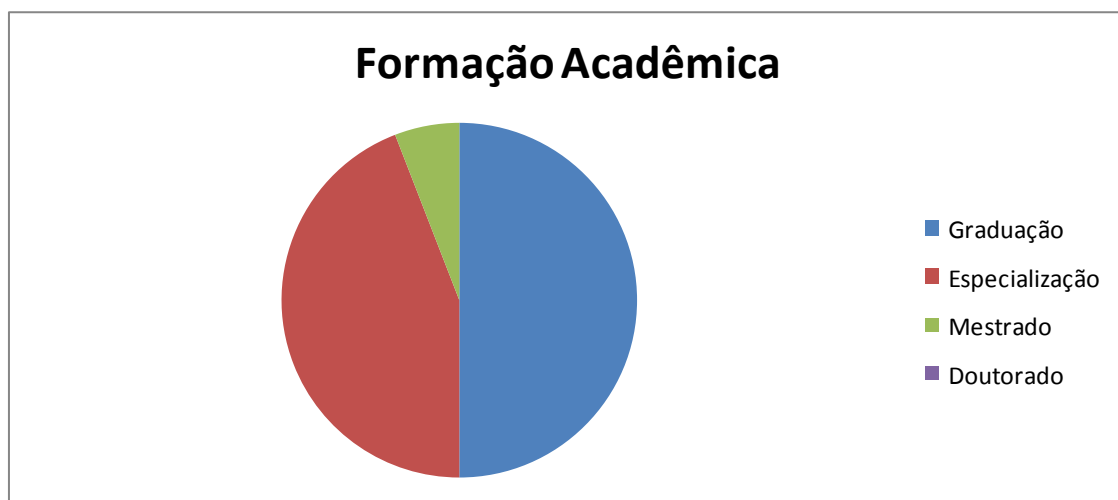


Gráfico 8: Documentos referenciais que orientam a organização curricular do professor

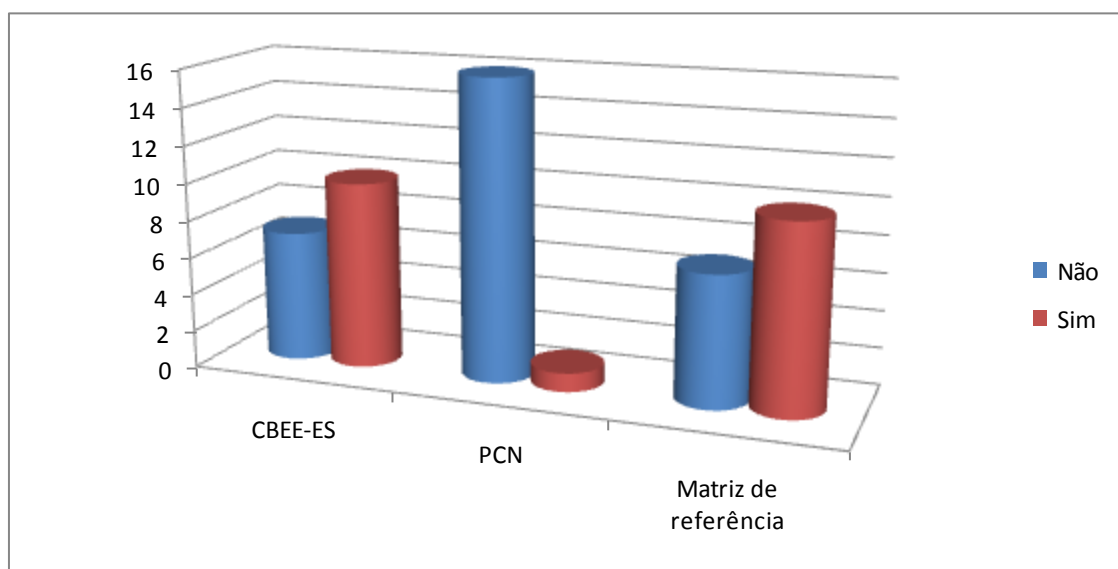


Gráfico 9: Número de professores que conhecem a avaliação do Paebes

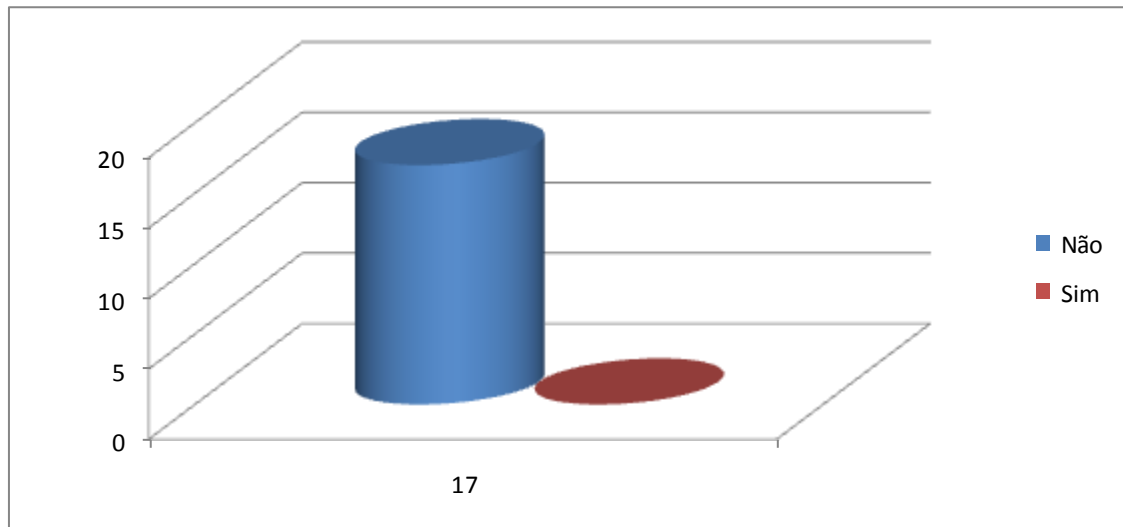


Gráfico 10: Número de professores que já aplicaram a avaliação do Paebes

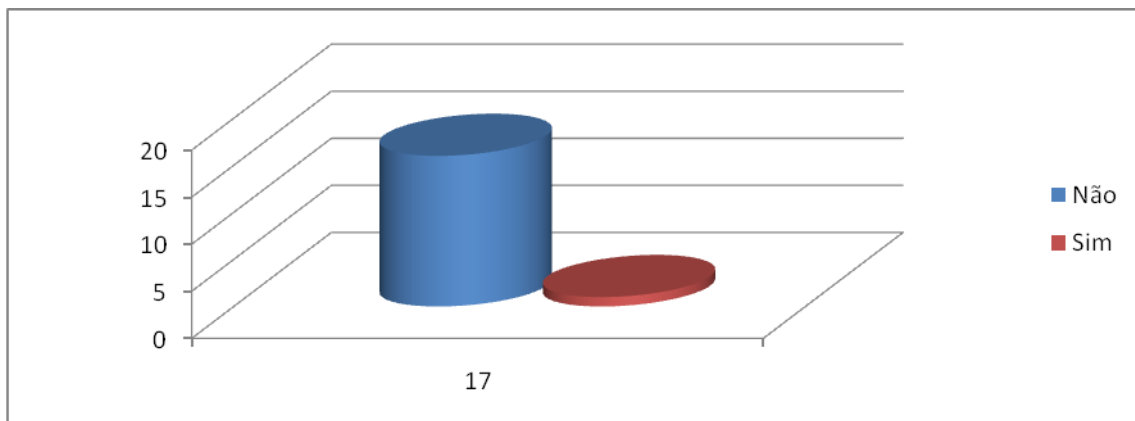


Gráfico 11: Número de professores que tiveram algum item aprovado pela equipe organizadora dessa política de avaliação.

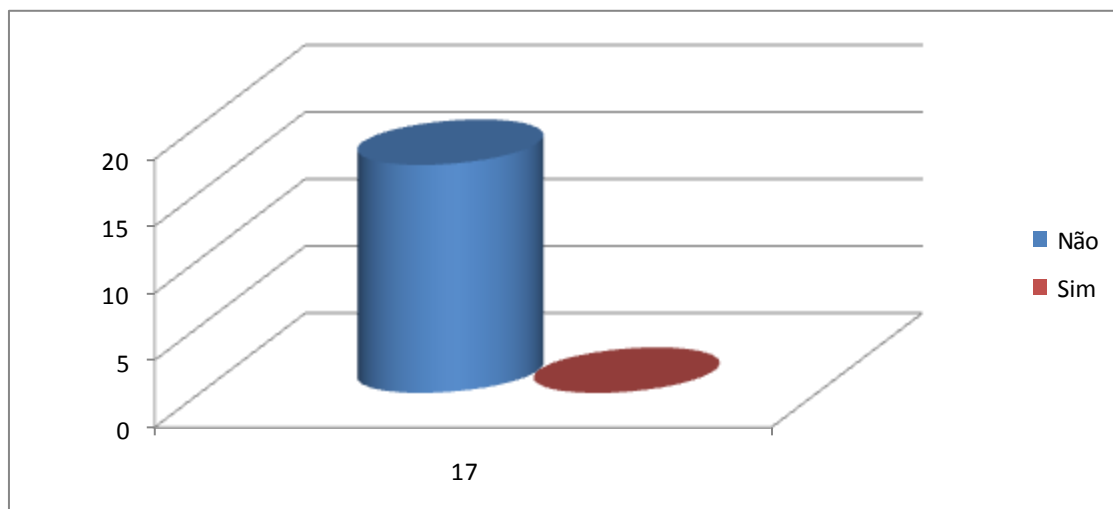


Gráfico 12: Número de professores que receberam os resultados do Paebes.

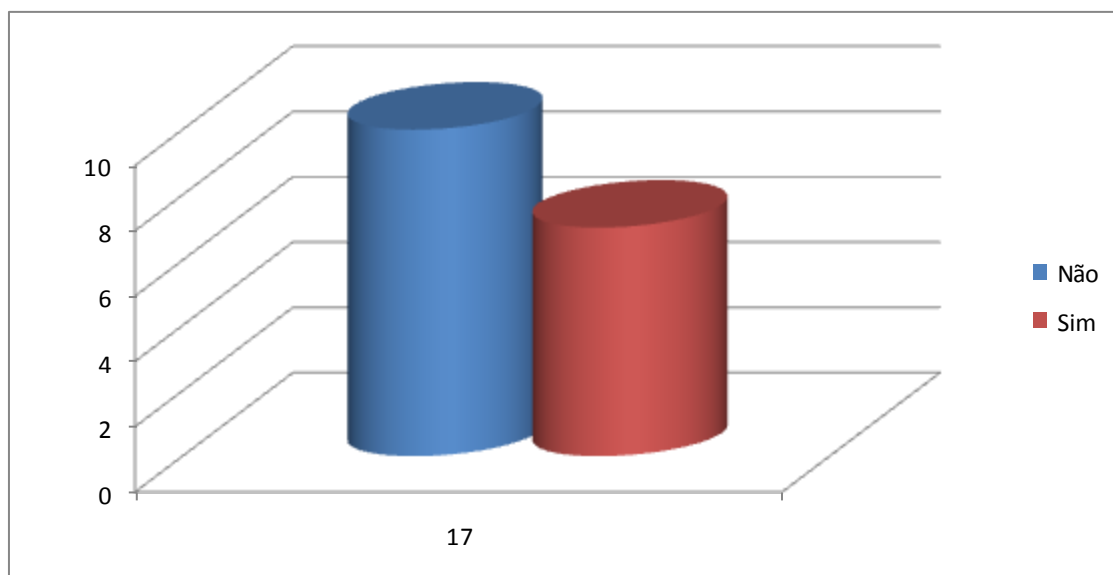


Gráfico 13: Número de professores que receberam alguma formação para interpretar os resultados do Paebes.

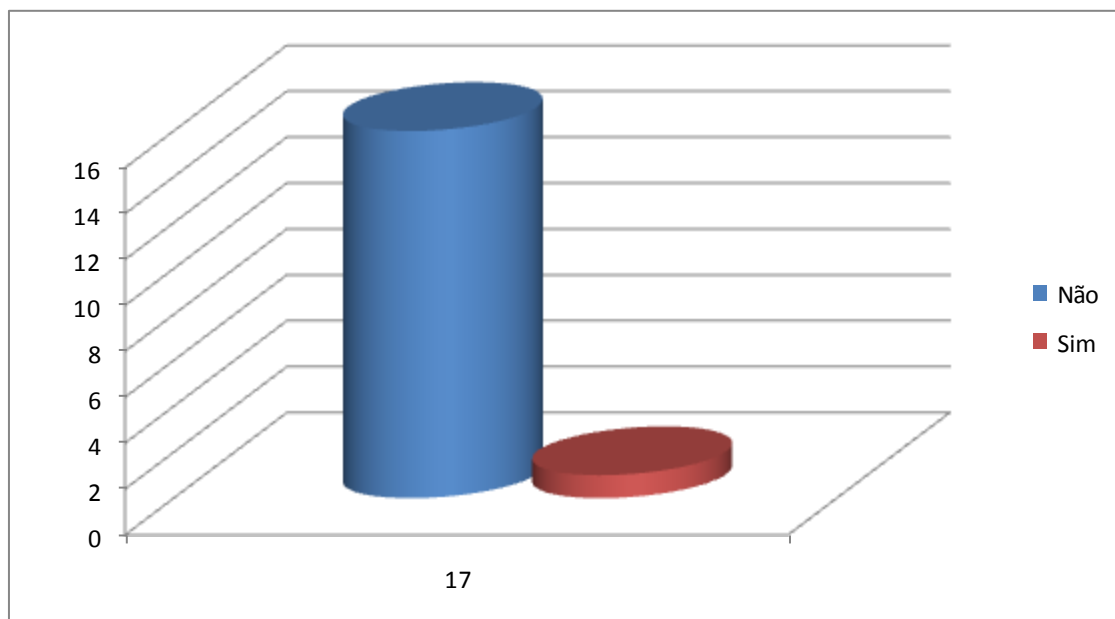


Gráfico 14: Número de professores que conhecem a Revista Pedagógica do Educador do Paebes de sua escola.

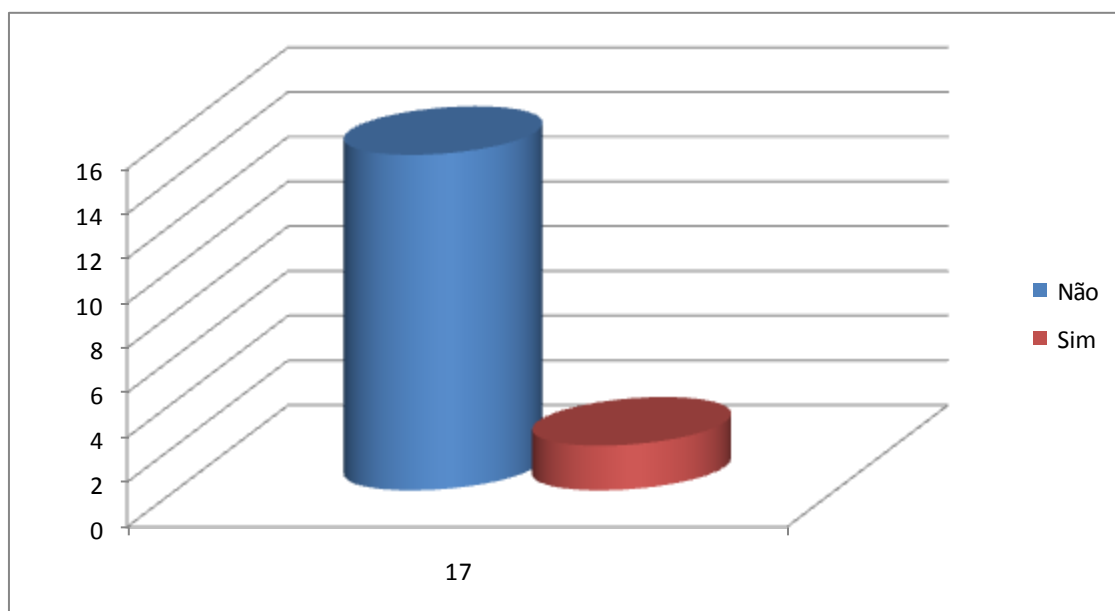


Gráfico 15: Número de professores que utilizam os resultados da avaliação para a organização do seu plano anual

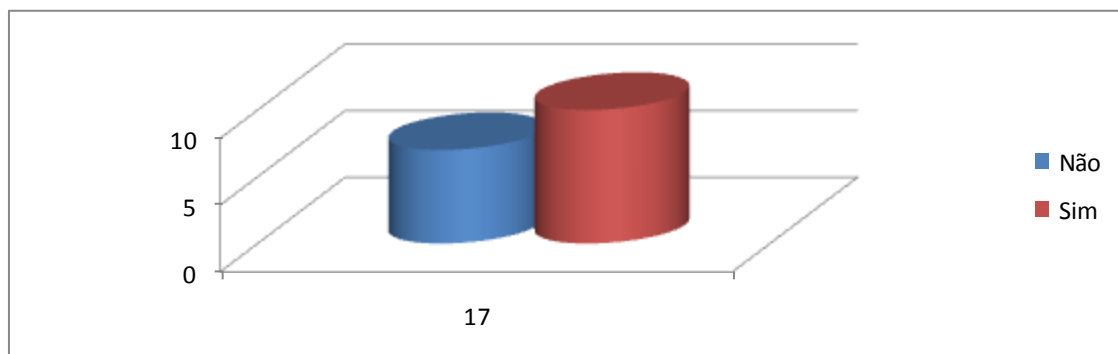


Gráfico 16: Número de professores que conhecem o portal do Paebes.

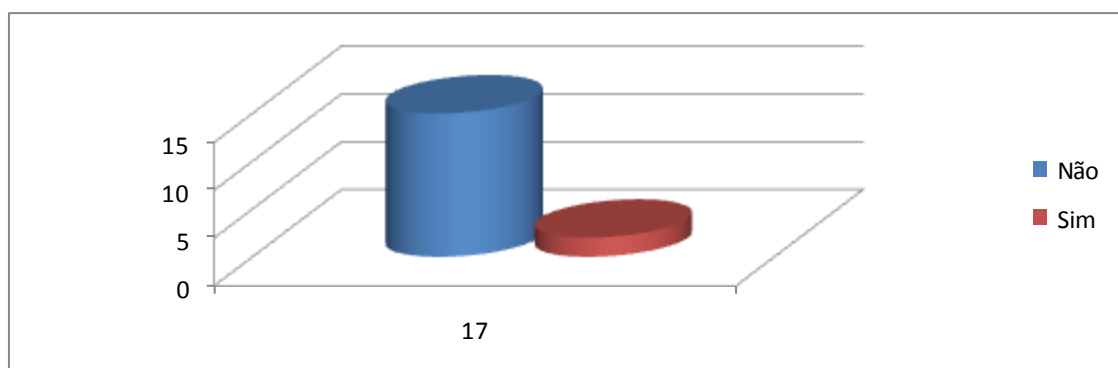


Gráfico 17: Número de professores que já se utilizou das sugestões de intervenção pedagógica indicadas na Revista Pedagógica do Educador do Paebes.

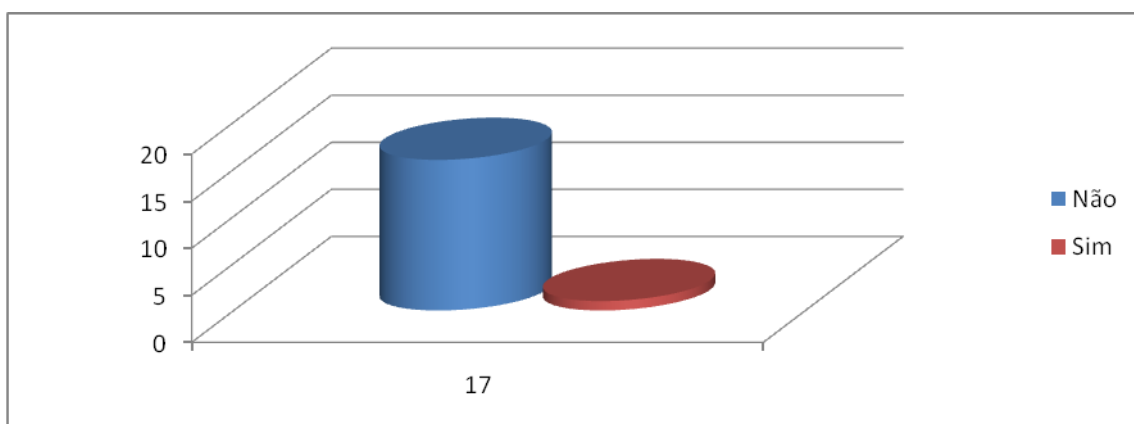


Gráfico 18: Número de professores que afirmam a ocorrência de alteração na rotina escolar no dia da aplicação das avaliações do Paebes.

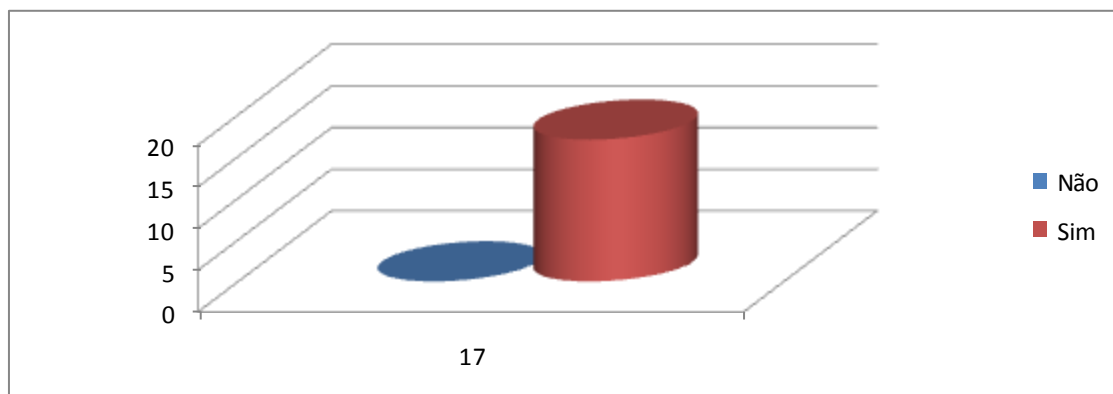


Gráfico 19: Número de professores que afirmam que há algum tipo de preparação específica do aluno para realizar a avaliação do Paebes.

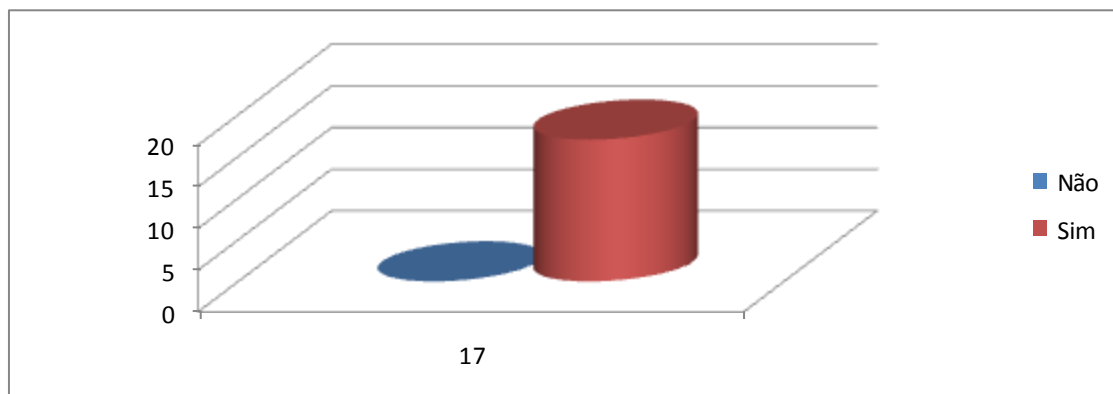
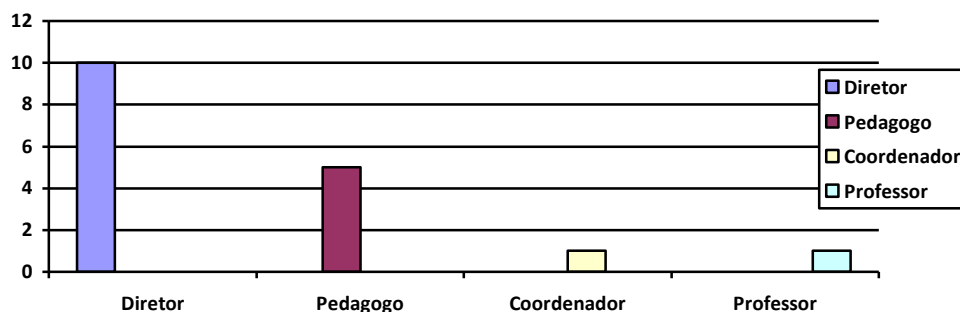


Gráfico 20: Divulgador(a) dos resultados do Paebes aos membros da comunidade escolar



APÊNDICE L – ENTREVISTAS**SRE CARIACICA****TÉC 1****TÉC 2****CONTEXTO ESCOLAR E O PAEBES**

Questão 01: Como a SRE de Cariacica orienta as escolas a se preparem para o PAEBES?

Téc 01: esse ano (2014) foi através de simulado...eu encontrei alguns simulados prontos ... exemplo de uma escola...juntamos e mandamos para as escolas... só como modelo...exemplo::... avisamos aqui na reunião de pedagogos como seria aplicado o simulado... e ver qual descritor a criança não alcançou... e trabalhar com aquele descritor... e hoje (08/10/2014) uma diretora chega aqui na superintendência e nem sabia que a prova (PAEBES) vai acontecer no dia 21/10/2014...

Téc. 02: a Elaine (outra técnica do EF) perguntou se ela havia aplicado o simulado... se tinha feito... e ela (diretora) disse não... não aplicou não... (Elaine) você “tá” sem Xerox? (diretora) a xerox estava com defeito e já consertou... (Elaine) E agora? agora não dá mais tempo...a prova será dia 20 e 21/10. (diretora) já é? quer dizer não tem noção... de repente semana que vem dá para aplicar isso daí... dá para trabalhar...

Téc. 01: então... falta a equipe da escola... o direcionamento... ontem... nós fomos numa escola onde o pedagogo é comprometido... pelo menos... é o que ele mostra... o comprometimento... ele acompanha... é uma escola com três turmas... com três salas... turmas de 15 a 17 alunos... varia...

Téc. 02: eles não vão fazer um trabalho que realmente prepara o aluno para a avaliação... não vão conseguir corrigir esses itens... voltar fazer revisão desses itens...

Téc. 01: vão aplicar por aplicar... a toque de caixa... não se interessam pelo movimento...outro ponto negativo que vejo nas turmas de 4º/5º... é o professor

do 4º/5º ano... em sua maioria é o efetivo de 23 a 29 anos de trabalho no serviço público... e escolheu o 4º/5º anos porque é mais cômodo...

Questão 02: Quais as ações foram realizadas para a preparação do PAEBES nas escolas?

Téc 01: a gente fez formação... bom... na verdade... fizemos a 1º formação antes de julho/14, não foi uma formação... foi um encontro que Verônica (outra técnica da SRE) preparou... Verônica e Elaine apresentaram o que a SEDU quer do 4º ano/5º ano... apresentaram os descritores... os exemplos das atividades... mas não teve encontro com o professor... teve com o pedagogo... vou chegar no pedagogo... com o o professor fizemos isso... elas disseram “olha gente, “tá” vindo a prova aí.. vamos trabalhar com simulado... simulado não precisa esperar a gente dar...” Como eu falo sempre... você pega o simulado... e pronto... é só avaliar se ele “tá” dentro do descritor... está contendo ali e tal... então foi isso... já começou desde maio com o professor... já o pedagogo.. quando a gente tem a formação com o pedagogo... é a mesma orientação... Elaine sempre tem falado... e eu... e a gente fala a mesma coisa... a prova “tá” chegando... e vamos preparar o aluno para o simulado.. fazer isso que ela acabou de falar da escola comprometida::... que vai trabalhando::... só que a gente não viu isso::...e nós depois de julho/14 o foco foram as escolas prioritárias...

Téc 02: são as escolas com índices ruins... IDEB, PAEBES e resultados de reprovação das escolas... o PAEBES gera o bônus...

Téc 01: desde maio que nos encontros com os pedagogos e com o professor a gente toca no assunto... fala da importância de se aplicar o simulado... e trabalhar o que não foi bom...desde maio...

Téc 2: eu acho que o problema disso... além de não treinar o aluno... mas prepará-lo... mas o principal problema é trabalhar com os descritores... parece que é algo desassociado... eles não conseguem juntar... saber que aquilo dali está no currículo da criança... que é currículo...

Téc 01: você falou uma coisa certa... eles não conseguem associar descritor..com plano de ensino... com plano de intervenção... com relação de

conteúdos... mas a gente ainda fala do currículo e outra coisa... saiu o termo competências... mas as provas ainda são de habilidades e competências...

Téc 02: mas ainda é uma questão de gestão... gestão estadual... não é? nós, pensamos numa pasta... nesta pasta colocamos todo material que o professor precisa no cotidiano.. fizemos uma para o pedagogo, por conta do PNAIC, cada OE trabalhou com os seus professores...essa pasta contém...os descritores do PAEBES... da Prova Brasil... da ANA... o instrumento do Plano de Ensino... o professor produz o plano de ensino dele... com os conteúdos... aí tem a ficha de avaliação do sistema de gestão... tem a ficha de avaliação consolidado para gente fazer a análise:... e seguir os dados para encaminhar para a SEDU:... o que cada termo significa (abaixo do básico, básico, proficiente e avançado)...

Téc 01: é o que professor precisa para ajudar no desenvolvimento do trabalho... é o check-list...fica na mesa dele (o professor)...

Téc 02: e também trabalhamos essa mesma pasta com o pedagogo... então tanto o ciclo de alfabetização e o pedagogo estão trabalhando e consequentemente quem está no 4º/5º ano também...e também quem tem séries finais... esse pedagogo foi bem orientado...

Téc 01: esses documentos foram trabalhados agora em agosto de 2014...o que eu observei que parou... não “tô” vendo movimento... sempre tem...

Téc 02: algumas escolas que têm uma condução pedagógica... por exemplo... nessa escola que fomos visitar... a pedagoga vive de atestado... ela voltou no dia 30/09 e saiu de novo no dia 02/10... que tem uma coordenadora que não consegue fazer o trabalho dela... então não vai fazer o pedagógico... e que a diretora não consegue dar conta de tudo isso... como vai ficar a condução desse trabalho?

Téc 01: a diretora tem relação íntima com as duas professoras do 4º e do 5º ano...e compromete o trabalho...

Téc 02: o trabalho fica parado... estagnado...então é assim... é mais uma relação de vamos fazer... do que de como fazer... de que forma que isso vai

sair... não tem nada... não se sabe... isso é um exemplo... mas a gente tem 33 escolas... que tem anos iniciais... dessas 33 escolas aqui... que há um trabalho que eu acho assim que flui mesmo de repente uns 40%...e se a gente não tivesse feito esse trabalho?

Téc 01: infelizmente... depois de julho nós... porque o PNAIC tem assessoramento... nós do 4º/5º ano a gente não teve assessoramento... gente não conseguiu... escapou...

Téc 02: o PNAIC não deu conta como deveria... porque não tem carro...

Téc 01: o PNAIC ainda vai... a gente não consegue ir para a escola... então a impressão que a gente tem é a do pedagogo que passa para gente... quando a gente consegue vai... e faz tudo... mas o que a gente vê é gestão... tudo é gestão...

Questão 03: Como os gestores das escolas reagem diante dos resultados de suas escolas?

Téc 01: os pedagogos também vieram à reunião...quem passa os resultados para os gestores e pedagogos é a supervisora pedagógica e a gente acompanha... o que ouço... é que as escolas melhoraram um pouco... depois da reunião... a partir da visita das escolas prioritárias... que são 16... houve uma reação...

Téc 02: na verdade... as escolas prioritárias vêm desde 2011... um movimento da SRE de Cariacica... isso deu um movimento...a SEEB/central veio com isso esse ano para todo o estado... e começou em julho...

Téc 01: a supervisora pedagógica fala de uma reação...

Téc 02: quando há uma pressão sempre há (uma reação)... aí já não é como deveria ser...isso já não é com intuito da aprendizagem do aluno... já há intuito de recuperar índice... o que não é...de qualquer forma... o aluno está sendo prejudicado nesse processo...

Téc 01: agora em relação a esse documento que a gente entregou para o pedagogo... essas orientações... o que a gente percebe...na maioria das

escolas... sessenta por cento não têm movimento... muitas não sabem dos descritores... da avaliação... o pedagogo não parou com o professor para analisar descritor... até Elaine... por exemplo... volta e meia tem que voltar com documento de preenchimento básico... porque eles não conseguem compreender...

Téc 02: não conseguem relacionar que aquilo ali está dentro do processo...

Téc 01: que não só números...

Téc 02: parece que o que eu estou fazendo dentro da sala de aula é outra coisa daquilo ali que tenho que preencher... vamos supor... meu plano de ensino é um sério problema... plano de ensino::... quantas vezes a gente chega na escola e ouve não está comigo... ah... está com a pedagoga... ah... está em tal lugar... então assim... aquilo é um instrumento de trabalho... mas ainda a gente parece que não deu conta...

Téc 01: e que aquilo vai culminar lá no consolidado... naqueles três quadrinhos onde os 27 alunos que a turma tem se 20 se apropriaram de textos...eles não conseguem visualizar... ele acham que é só preencher papel para a gente...a fala é essa preencher papel...pedagogo é pedagogo pé de alface...

Téc 02: é como se você fosse à igreja leva a bíblia... o padre lê... e você não abre para ler e refletir junto... é algo que voa... só tem que ter... mas não consegue usar...

Téc 01: nós temos certeza de que essa pasta com essa documentação... não é um monte de papel... é uma pasta arrumadinha... com sumário... trabalhado um a um... teve aquele que pegou a documentação::... e colocou dentro do armário::... dentro da gaveta::... e ficou lá::... Foi para lá na sala de aula... e usou o quadro e o pincel e a cópia e o menino ficou ali...no 2º semestre... ele fez o consolidado dele... passou para o pedagogo... pegou o papel sem análise... e só preencheu... tem pedagogo preenchendo papel de professor...

Téc 02: é uma lógica tão clara...voltando no exemplo de hoje... o índice que eu tenho da escola... que a escola mandou... não bate com o mesmo índice que a Supervisora Pedagógica tem... não bate... a supervisora pedagógica tem 49%

de reprovação nas séries finais se o ano terminasse hoje... e eu tenho 34%... isso é a mesma escola... isso porque são papéis diferentes...

Questão 04: Como vocês, técnicas da Sre, vêem esse processo de apropriação dos resultados nas escolas?

Téc 01: falta gestão... falta gestão... nós temos sérios problemas de gestão...o diretor está preocupado com a verba... o pedagogo está preocupado em preencher papel... não é só nós (SRE) que mandamos preencher (papéis) a SEDU tira o pedagogo da escola toda hora...agosto, setembro, em vários momentos...

Téc 02: com projetos acontecendo...

Téc 01: isso vai dar impacto no PAEBES, no IDEB...

Téc 02: está tudo de uma forma dentro do currículo... mas que todo mundo atira desordenadamente... cai tudo aqui dentro da escola.. e temos que dar conta e não dá...

Téc 01: e também tem isso... não pode só jogar pedra... a escola não está dando conta de ensinar... não “tá” dando conta...porque na escola é tanta coisa... estão jogando para escola...é tanta ação... chega uma ação agora...e agora tem que mandar para a escola... se for uma formação... agora é online... está um “boom” de formação... e acaba tendo formação sem qualidade...

Téc 02: nada o que é colocado hoje... amanhã... se tem resultado... então tem certos tipos de ações... que mais prejudicam do que ajudam dentro da escola... a formação na realidade precisa ser construída... para que o professor consiga estudar... refletir... aplicar... e não é isso que está acontecendo... Não dá para absolver...

Téc 01: mas a sugestão para 2015... é nós forçarmos todas as formações do PNAIC... ações interessantes... usando o 4º ano e o 5º ano... Começar desde o início do ano... o nosso foco... vamos ver com a gestão... é aplicar os descritores na formação... é um gênero textual? qual é o descritor que trabalha o gênero textual... tudo no ano que vem vai ser voltado para os descritores... não só para a prova... mas para o conhecimento...agora é só reforçar... o que a

gente pode fazer é orientar o professor... a gente não dá conta... por exemplo... de pegamos um carro amanhã... e ir à escola... ir pelo menos na metade das escolas... sentar com o professor do 4º e 5º ano... oh... professor... vamos lá... como é que esta... a gente não dá conta...a nossa ideia era essa... estava conversando isso ontem... seria bom... né... se desse para ir à escola agora nessa semana... então é reforçar por email... só isso (frase exclamativa) não dá tempo de fazermos mais nada...

Téc 02: não seria nem só com o foco no PAEBES... seria para os resultados de final de ano... que vai cair no PAEBES do ano que vem...

Téc 01: eu estou falando em relação ao PAEBES mesmo dia 20 e 21 reforçar... só teria essa semana para fazer...deveria ter feito desde julho... mas não...não tem carro... aqui não tem carro...a gente não tem carro... agora a nossa... até o final do ano a gente vai ter mais um encontro com o professor de quarto ano agora e quinto ano são cento e noventa e oito professores a gente não tem espaço.... de quarto e quinto anos... o que a faremos agora é com o 4º ano e com todas as escolas de quarto e quinto anos a gente vai orientar para focar na aprendizagem... para aprovação... para o menino passar... tentar trabalhar com o menino com aquilo que não aprendeu... reforçar mesmo...

Téc 02: os índices da alfabetização estão bem alto... a taxa de reprovação... está bem complexo... eles estão progredindo.. mas estão aquém da onde deveriam estar... a sensação que eu sofri com Celina (outra técnica) no início do ano... os dados não batiam... a gente foi lá no sistema de gestão não batia... se você for lá no sistema de gestão é pior ainda...

Téc 01: eu estava falando com a supervisora pedagógica ontem... conversei com ela ali na sala... uma sensação de impotência... hoje em outubro... parece assim que a gente não conseguiu nada... não fez nada...eu fico me perguntando o que eu fiz aqui de Julho até agora? nada...

Téc 02: mas eu acho ainda que o sistema...

Téc 01: assim... e a escola... fazer formação... beleza... mas eu queria fazer mais... quando eu vou à escola... o trabalho que eu fiz ontem... eu não fui lá preencher papel... eu detesto ir para a escola preencher papel... o que eu fiz

ontem... eu entrei na sala e conversei MUITO com a professora... com o aluno... com o pedagogo... e aí sim... a gente anotou a nossa observação... isso que é o trabalho... a gente não consegue fazer... eu falei com a supervisora pedagógica se a SEDU por acaso pedir em dezembro um relatório eu não tenho...

Téc 02: agora com tudo isso... quando o resultado está nessa forma... eu ainda acho uma coisa válida... porque a gente cobra... chama a escola... a gente conversa...

Téc 01: a gente cobra viu...

Téc 02: igual a Ana Paula (outra técnica) foi pegar os resultados... as meninas foram para a escola... as assessoras.. aí oh... isso precisa ser cobrado aqui... então a gente vai fazendo esse movimento... parece que isso cria um movimento nosso... que tem que fazer alguma coisa... puxa para a responsabilidade...

Téc 01: a gente vai ter um encontro... trabalhar os resultados trimestrais... primeiro trabalhar a sequência didática... um ponto... só que eu estava querendo mudar esse foco trabalhar os resultados... trabalhar o resultado... cada escola pegar o seu resultado e aí ver... gente e aí? o que eu posso fazer? o que aconteceu aqui... por que esse aluno não aprendeu... não sabe ler um texto... eu tenho 10 alunos que não sabem... por quê? o próprio professor fazer uma análise... em grupo...

Téc 02: nós fizemos isso... fazer uma plenária...

Téc 01: sentar em grupo... e dizer poxa... o que dá pra fazer com isso daqui...

Téc 02: nós fizemos uma oficina... né...

Téc 01: para fechar o ano... e o que podemos fazer até dezembro? acho que nesse momento... já que eles vêm para cá...onde estarão todos aqui... eu acho interessante...óh.. gente... a gente tem ainda esse restinho de outubro... novembro... e dezembro...

Téc 02: são vidas que a gente está trabalhando...

Téc 01: de repente chamar até o professor de ciências também... chamar o professor de quarto um dia, de quinto no outro dia... mas para trabalhar isso aí... trabalhar o resultado... mostrar para ele a escola com o seu resultado... e o que nós podemos fazer... mesmo depois da prova... a prova já tá aí... a gente não fez o que tinha que ter feito...

Téc 02: agora uma coisa é o fato... assim... que eu constatei... é você dar a formação para o pedagogo::... e quando você dá a formação do pedagogo dá para o professor que faz o PNAIC as coisas caminham bem melhor... quando você trabalha com o pedagogo e não trabalha com o professor parece que o pedagogo chega lá e não consegue...então quer dizer a informação não consegue chegar...

Téc 01: várias informações que deveriam chegar e não chegam...

EXPECTATIVAS DA SRE CARIACICA SOBRE O PAEBES

Questão 01: Para a SRE, quais os fatores que determinaram os resultados do Paebes?

Téc 01: acho que o foco é trabalhar para que esse menino não seja empurrado de qualquer jeito...

Téc 02: eu penso também que é necessário fazer um trabalho mais de cima né... no caso nosso::... da Sedu central::... assim.... melhorar essa forma de divulgação de resultado até para que esse resultado possa chegar mais rápido... é a forma como esses resultados são divulgados::... eu acho que isso ainda precisa ser bem mais apurado... bem mais trabalhado... o que vai para a mídia também... ela faz o ranking... a mídia tem que ser de alguma forma sim.... trabalhar com a mídia é um problema da mídia... mas temos que tentar pelo menos para amenizar os problemas... né... tentar amenizar isso daí... para ver se o professor tira isso... que está assim já na cabeça dele... já está ali... porque é só uma questão mesmo de saber quem está lá... quem não está... porque esses resultados são burlados... porque tem isso também né...

esses resultados do Paebes muitas vezes são manipulados dentro da escola... porque às vezes vem... às vezes pode até que ser que sim... às vezes porque alguém conseguiu sobressair... então tem essa forma como é divulgado... eu acho que a divulgação::... ela está pesando demais... porque enquanto o professor... isso aí...entendeu... daí muita das vezes por mais que leve a questão da clientela... mas não chega até isso... os resultados não conseguem contemplar isso...né... então o professor se vê a todo momento punido por esse resultado... ele se vê...

Questão 02: Qual é a expectativa do resultado do Paebes para SRE?

Téc 02: de repente ter um estudo melhor... como isso poderia chegar até o professor de forma que poderia amenizar essa situação... você lembra disso? Ninguém sabia informar como iria chegar... pensa você passa vergonha... com isso também... nós que estamos aqui enquanto técnica...a gente sente assi ...né... um pouquinho ... agora você imagina o professor que está na sala de aula trabalhando...ele está formando o aluno... precisa dessa questão do resultado ser melhor trabalhado...com certeza...

Questão 03: Qual a sua opinião sobre a avaliação do Paebes?

Téc 01: a gente vai tentar no ano que vem fazer uma coisa diferente... uma coisa mais concisa que a Sedu Central precisa fazer é fechar a porta... e focar numa coisa só... focar na aprendizagem só... parar de colocar esse monte de troço.. programa de tudo quanto é jeito.. de disgrama de lugar do mundo aí... e pegar jogar tudo na educação... isso está uma loucura...

Téc 02: o bom que o ano que vem a gente vai tentar fazer melhor ((risos)) o bom disso tudo que a gente nunca se conforma... a gente vai e cada ano a gente ...

Téc 01: mas é isso mesmo....

Téc 02: é esse o movimento né...

Téc 01: eu voltando para o pedagógico... eu estou sentindo... e percebendo mesmo... que tem que ser diferente... tem que fazer um monte de coisa... que a gente pode dar mais.. que a gente pode fazer...

Téc 01: o ano que vem vai ser um fôlego novo (frase exclamativa) e tenho certeza de que a a supervisora pedagógica vai conseguir chegar à Sedu e falar assim::... gente... a nossa ideia é essa... vamos focar só nisso... vamos trabalhar nisso que vai ser melhor... que o negócio vai dar resultado... o reconhecimento vai chegar... isso é importante...

ESCOLA A

P1

P2

CONTEXTO ESCOLAR E O PAEBES

Questão 01: Você conhece os resultados do Paebes de sua escola?

P1: chegou. foi apresentado... no datashow... reunião com todos os professores... a pedagoga fez junto com a coordenação... né?

P2: é... foi na primeira reunião nossa que ela apresentou (frase exclamativa)

P1: ela apresenta como a escola tá... e a escola avançou ou não... se nela ficou paradinha do último de 2013...

P2: apresentou... mostrou os gráficos de todas as escolas... como fala aqui::... por região::...

P1: a escola... por exemplo... no ano passado... não no ano retrasado... a escola avançou::... no ano passado::... a escola assim dentre as escolas... essa aqui foi a melhor... só que ela teve uma queda em relação ao ano anterior...

Questão 02: Foi apresentado e discutido algum documento sobre o Paebes?

P1: foi na primeira reunião nossa... que ela apresentou...

P2: todo ano ela apresenta... né?

Questão 03: Como a avaliação do Paebes acontece na escola?

P1: acaba mexendo porque o professor de língua portuguesa não pode aplicar:: aí:: você desloca um professor para ficar naquela sala... um aplicador... aí:: acaba mexendo com o horário porque você tira esse professor de uma outra disciplina para ficar lá naquela sala...e isso acaba deixando:: os meninos um pouco apreensivos...

P2: na realidade:: não é que eles ficam apreensivos... eles fazem esse tipo de prova... mas eles não têm aquele empenho...né?

P1: na realidade::... aqui pelo que percebi... retornei esse ano... e as avaliações que são extras sempre dão pontuação::...

P2: aqui os meninos... eles até... assim... marcam não... eles leem mesmo... porque a gente trabalha muito...inclusive a gente estipula uma nota... né? para eles... do Paebes...

P1: onde eu apliquei no ano passado... não tinha isso não... aqui tem... inclusive a gente estipula uma nota... a gente estipula... esse ano vai ter essa notinha... eu não sei porque a pedagoga não comentou...

P2: eles se empenham::...em relação ao Paebes... eles lêem::... eles não saem assim::...vão marcando... todos aparecem::... independente assim::...

Questão 04: A sua escola tem alguma preparação dos alunos para a realização do Paebes? Foi realizado algum simulado?

P1: esse ano não teve...

P2: nos anteriores sim...

Questão 05: Os alunos são comunicados antecipadamente da data da avaliação?

P1: sim...

P2: são... avisam... né... às vezes vai até bilhete... tem turma que só vem de lápis... essas coisas... porque sabem que vão ser liberados....

Questão 06: Na sua opinião, como os alunos reagem a essa avaliação?

P1: é um dia de prova... é um dia só para isso...

P2: posso falar da realidade da minha escola do ano passado? os alunos questionavam por que eles tinham que fazer esse tipo de prova... e lá eles não tinham ponto... e eles perguntavam sim... porque a gente tem que fazer esse tipo de prova... e eles não têm acesso... porque lá eles não tinham esse acesso ao resultado... são perguntas e questionamentos que muitas vezes nós não sabemos responder...

P1: e lá onde eu apliquei a prova no ano passado... totalmente diferente daqui.. né... porque ela falou que aqui os meninos se empenham:... lá os meninos faziam de qualquer jeito... por não ser uma prova... porque não dava ponto... era aquela prova e não pontuava... então eles faziam de qualquer jeito... mesmo porque:... quando venciam o prazo... eles seriam liberados... lá não existia pontuação... e lá também... o que a coordenação fazia e também a parte pedagógica:... não avisava... porque se avisasse:... eles não iriam fazer a prova... então lá não tinha o hábito de comunicar... que é o contrário daqui... porque aqui... eles comunicam... o coordenador e o pedagogo falavam não vamos comunicar... porque se comunicar... não teremos alunos para a prova...

P2: é... aqui ele faz a prova e depois vai embora.

Questão 07: Eles fazem comentários sobre a prova do Paebes? Explique.

P1: aqui os meninos são diferentes...né?

P2: a pontuação também que não era dada... o aluno tinha que fazer tendo ponto ou não... e aqui não... tem pontuação e isso eu vejo como um incentivo para ele se empenhar...

P1: comentários? não...eles...perguntam... professora você sabe do resultado? você tem a prova? Ai:... eu falo não... isso aqui não fica nada com a gente... a gente entrega...e eles não acham estranho isso não... vem alguém aplica a prova... leva a prova... e eu não vou ter resposta...é federal...eles sempre perguntam...mas nem a gente tem acesso a essa prova...nem a gente sabe...

mas os alunos sabem depois que existe um resultado para eles... para escola... é mesmo... mas a pedagoga todo ano... fala para pensar... todo ano passa pra gente...

P2: e nem a gente pode responder.

P1: até porque aqui ...esses meninos não têm o hábito de faltar.

CONTEXTO DA SALA DE AULA E O PAEBES

Questão 01: Como você avalia a relação entre o que é avaliado no Paebes e o que é trabalhado em sala de aula?

P1: que esse ano não teve...

P2: nós trabalhamos muita coisa... mas não trabalhamos o simulado nesse ano...

P1: tem assim... eles não passam o que vai ser avaliado... tem um livro.. né... aquele livro verde como é... que dá o nome...né... éh... os parâmetros...éh nós trabalhamos com os alunos baseando nos parâmetros...e aí as questões...as matrizes.... éh... não tem.... a gente trabalhava os descritores da prova Brasil... no dia a dia e principalmente quando é o simulado... encaixa simulado... essas questões aí... a gente tira do livro...

P2: nós trabalhamos assim...

P1: o que acaba encaixando ali... porque a pedagoga... por exemplo... nosso plano de ensino éh em cima dos descritores...

Questão 02: Você ao elaborar o plano de ensino anual considera os descritores do Paebes? Explique.

P1: tá tudo dentro da prova do Paebes... por exemplo... D3 tem os descritores... na realidade a gente trabalha as questões do Paebes...

P2: só não foi aplicado um simulado voltado para o Paebes nesse ano...

P1: as questões que a gente trabalha... por exemplo... o texto:... essas coisas:... estão dentro dos descritores... e os descritores... estão dentro do Paebes...

Questão 03: Como você dialoga com os resultados do Paebes. Explique.

P1: baseado no resultado? que vai de uma certa forma culminar...por exemplo no início do ano nós fizemos um diagnóstico através desse diagnóstico fizemos nosso plano de ensino baseado na dificuldade do aluno para melhorar a questão da leitura a questão da escrita da interpretação que eles não sabiam a questão dos gêneros textuais nós percebemos isso através do diagnóstico que nós fizemos e partindo do diagnóstico nós fomos trabalhando várias coisas...

P2: nós fizemos a diferença na narrativa da dissertação...

Questão 04: Quais ações você promove enquanto professor (a) de Língua Portuguesa com o resultado do Paebes?

P1: simulado... a leitura na interpretação... a produção de texto... éh... muito bom...

P2: o Paebes é mais interpretação... né... são textos longos... você tem que fazer uma boa interpretação...

EXPECTATIVAS DO PROFESSOR SOBRE O PAEBES

Questão 01: Para você, quais os fatores que determinaram os resultados do Paebes? Na sua escola, há alguma característica específica que determina os resultados do Paebes?

P1: o resultado está de acordo... mas eu achei assim em relação dos outros anos.. trabalhamos pouco em relação ao Paebes... e também não sei... se vieram outros alunos... os alunos que a gente trabalhou...era assim uns alunos que participavam... que... não sei:... se a clientela também... né... influenciou... porque a gente trabalhou bastante:... com empenho no ano passado:...

P2: o que vai avaliar o aluno fora::... infelizmente::... é o conteúdo... não é isso?

P1: se não trabalhar::... tem que realinhar... ((risos))

P2: sem contar que esse conteúdo... a gente tem que trabalhar porque já é imposto lá da sedu... você tem que fazer isso... isso... eh... isso... entendeu? a gente tem que fazer...

P2: tem que fazer tal coisa... mas não se esquecendo do conteúdo... porque aí vem e cobra da gente...

Questão 02: Qual é a sua expectativa com o Paebes?

P1: a expectativa está sendo boa... então... vai surtir um resultado bom... porque nós trabalhamos muito... na realidade o que eu sinto quando acontece esse tipo de avaliação... querendo ou não... eles não estão avaliando os nossos alunos... eles estão avaliando nós professores... porque na hora que o resultado saiéh...os professores não estão trabalhando da forma como deveriam...aí... a gente sabe que eles também julgam a questão.. ah... o profissional não está capacitado... e na realidade não é isso... porque a forma como os nossos alunos são avaliados... eles até poderiam ser avaliados dentro da realidade de cada escola... porque com certeza a partir do momento... que eles elaborassem avaliações voltadas para cada realidade... os resultados com certeza seriam bem melhores... então eles montam um processo que muitas das vezes não é a realidade desta ou daquela escola...

P2: os resultados::... eu acredito que vai ser bom... talvez vai até surpreender... tá...cada escola tem uma realidade diferente...é a escola... é os professores...é a equipe pedagógica...

Questão 03: Qual o papel do professor nesse processo de avaliação externa?

P1: é muito ruim...essa prova é baseada dentro do que eles imaginam...mas não o que nós na realidade estamos trabalhando...

P2: ((risos)) eu me vejo inútil... porque na realidade vem imposto de lá... não pega o que você está trabalhando em cada escola... o que o professor está

trabalhando? dentro desse contexto aí...você só reproduz a prova...é muito ruim....a gente não tem acesso....

Questão 04: O Paebes afeta as práticas de ensino da Língua Portuguesa? Explique.

P1: afetar no sentido da minha participação com os meus alunos? Sim... o resultado que chega vai afetar:... eh... eu vou chegar... e fazer diferente... não me afeta enquanto profissional... porque eu sei que eu tenho capacidade... mas ao mesmo tempo me leva a refletir... como o meu aluno foi avaliado? por que essa avaliação nós não temos acesso? o que eles cobraram do meu aluno? isso afeta no sentido de que eu sei que sou eu a professora e estou ali todos os dias...fazendo o meu trabalho:... mas no momento de avaliar o meu aluno esse aluno não está sendo avaliado naquilo que eu trabalhei com ele... talvez alguma coisa que eu não trabalhei vai ser mais cobrado... não porque eu não trabalhei... porque eu não quis... mas porque pelo plano de ensino anual da escola... pelo o que a sedu nos cobra... nós montamos o nosso plano de ensino... muitas das vezes essa avaliação... a gente sabe que ela foge desse viés...

Questão 05: Qual a sua opinião sobre a avaliação do Paebes?

P1: não sei como é feita essa prova do Paebes... cada superintendência indica um professor referência:... como é chamado?

P2: é um mistério ((risos)) será que eles não repetem a prova todo ano? a gente não tem acesso... a gente não sabe as questões... é feito um banco de dados todo ano... né...e se eu quiser ver a prova? as questões? nesse caso... vemos na revista... que traz alguns exemplos e então a gente pressupõe como é a prova pela revista...

ESCOLA A
PEDAGOGA 01

CONTEXTO ESCOLAR E O PAEBES

Questão 01: Você conhece os resultados do Paebes de sua escola?

PED 01: sim... normalmente... eu entrego a revistinha para eles... mas esse ano não veio...a revista não veio por questões de ano eleitoral...

Questão 02: Foi apresentado e discutido algum documento sobre o Paebes?

PED 01: o que chegou para gente:... foi o resultado seco:... nem o gráfico... que os professores pediram... que é mais fácil... trabalhadinho... e bonitinho... colorido... primeiro traz por estado... município... sre e escola... nem esse gráfico chegou para gente... o que chegou para gente... foi uma cópia... enviada por email... que foi entregue para gente...e nós passamos para os professores... o que vem no livrinho(revistinha):... além de vir separado para você saber da sua escola:... ainda na parte de traz tinha um gráfico separado:... abaixo do básico... básico... fazia tipo uma linha... aonde você estava mais próximo... é passado em reunião... no início do ano na semana pedagógica...

Questão 03: Como a avaliação do Paebes acontece na escola?

PED 01: de forma tranqüila... os alunos participam da prova...

Questão 04: A sua escola tem alguma preparação dos alunos para a realização do Paebes? Foi realizado algum simulado?

PED 01: no ano anterior:... fizemos o simulado enviado pela ser... esse ano o professor preparou pequenos simulados...

Questão 05: Os alunos são comunicados antecipadamente da data da avaliação?

PED 01: são avisados dias antes...

Questão 06: Na sua opinião, como os alunos reagem a essa avaliação?

PED 01: esse ano... a gente não pode dizer como o do ano passado... o ano passado eram duas turmas... uma era agitada... e rendia e produzia... a outra... era totalmente apática. esse ano tem menos alunos do que o ano passado... no ano passado...nós tínhamos que pegar o menino na carteira e saculejar....

Questão 07: Eles fazem comentários sobre a prova do Paebes? Explique.

PED 01: perguntam quando vai chegar o resultado... mas sabemos que só chega no outro ano... nem gabarito é passado para eles...

EXPECTATIVAS DO PEDAGOGO SOBRE O PAEBES

Questão 01: Para você, quais os fatores que determinaram os resultados do Paebes? Na sua escola, há alguma característica específica que determina os resultados do Paebes?

PED 01: infelizmente a gente tem turmas e turmas...no ano passado::... nós trabalhamos com duas oitavas séries cheias no início do ano... de 40...na medida em que o ano foi seguindo::... alguns alunos pediram transferência::... e foram saindo::... então esse número de alunos em excesso na sala de aula... também contribui para o resultado não ser bom... e por outro lado... também a gente trabalha muito com conteúdo mesmo... uma coisa que a gente tem que deixar claro... é conteúdo... conteúdo... conteúdo...

Questão 02: Qual é a sua expectativa com o Paebes?

PED 01: a expectativa é boa...

Questão 03: Qual o papel do pedagogo nesse processo de avaliação externa?

PED 01: porque o que vai avaliar o aluno fora... infelizmente... é o conteúdo. não é isso? não adianta você fazer coisas diferentes... se lá fora eles vão ser bem objetivos naquilo que eles querem... perguntas e respostas...e você tem

que saber responder...e uma coisa que tem que deixar claro... é que quando eles falam que a gente está medindo o índice:... né... a avaliação se pensa assim... cada estado tem um grupo de aluno... aí no município cada município... a escola também é diferente... cada grupo de aluno...e na hora que fala tem que trabalhar de forma separada as capacidades e habilidades de cada um... tudo bem (frase exclamativa) a gente concorda... cada aluno é diferente do outro... mas na hora que a prova vem... ela vem imposta ...ela vem para todo estado... para todos os municípios... todas as escolas... a mesma prova... então aquilo que eles falam para a gente trabalhar que é diferenciar dentro da capacidade de cada aluno para poder conhecer o que é o aluno de fato... nesse momento da prova... eles colocam todo mundo dentro do mesmo pacote... e todo mundo é igual...

Questão 04: qual a sua opinião sobre a avaliação do Paebes?

PED 01: eu já procurei na internet e não está disponível... uma das críticas que a gente poderia estar colocando em relação ao Paebes é que as avaliações externas... né... por exemplo... a Prova Brasil... se o professor quiser entrar na internet e fazer uma pesquisa e buscar as provas passadas...ele tem acesso... ele consegue trabalhar da forma como essas provas vão ser aplicadas...porque aí...você vai ter um resultado de acordo com aquilo que eles pedem... o enem...exatamente... o Enem... por exemplo... também é uma avaliação externa... você também busca... e você também consegue ... não é isso? em São Paulo também tem um sistema de avaliação... se eu buscar em São Paulo... eu consigo as provas de São Paulo...é o Saresp... eu já consegui essas provas... eu tenho elas inclusive guardadas em meu computador... eu tenho vários modelos de provas guardados... por que o Paebes é tão sigiloso? é tão escondido? que não pode ser divulgado? que mistério é esse que não me serve para eu ter acesso para você trabalhar em cima daquilo que é aplicado?

ESCOLA B**P3****P4****P5****CONTEXTO ESCOLAR E O PAEBES****Questão 01: Você conhece os resultados do Paebes de sua escola?**

P3: dentro do PPP a gente tem a avaliação diagnóstica... e a gente usa a matriz do Paebes português e matemática para elaborar essa prova:... e ela é feita assim:... no primeiro mês geralmente de aula... né... final de fevereiro e na primeira semana de março no máximo... e a gente aplica essa prova geralmente para a escola inteira...a partir daí...há apuração dessa prova e no caso de português são 23 descritores... são 23 questões... cada questão referente a um descritor daquela matriz de referência do Paebes...esse resultado é extratificado por turma... e a gente sabe qual é o descritor que está mais defasado...deficiente né... aí... a pedagoga interage no sentido da gente montar alguma coisa específica para atender aqueles descritores que estão mais deficientes... vamos dizer assim...né... que a média foi ruim no geral... já no ensino fundamental II... essa escola aqui está passando por uma reformulação... porque... em 2011 eu já dava aula aqui... a gente tinha uma pedagoga efetiva que ela fazia esse trabalho também de avaliação diagnóstica... a gente fazia... eu montava relatório... fazia intervenção direto nos descritores que a gente sentia que estava muito defasado.. aí... em 2012... eu não trabalhei aqui a tarde... e em 2013... quando a gente voltou... havia um grupo grande de efetivos do concurso... e da metade do ano até o final foi um período de adaptação...né... dos professores e dos alunos...e a pedagoga foi para a remoção... e acabou saindo da escola... então assim... em 2013 foi O ANO porque chegou pedagogo novo contratado:... e não sabia o andamento da escola... as coisas até se interar:... acabou o ano:... e a gente também...a gente também meio que começou do zero no meio do ano em 2013 até o final... agora em 2014 o grupo continuou unido... os professores... a pedagoga... já é outra pedagoga... é assim né... a gente está construindo....

construindo... não temos... por exemplo... o mesmo ... a mesma forma de intervenção que a gente tem no matutino...até por conta da organização que ainda está chegando na escola no ensino fundamental...essas rotinas daqui para frente tendem a melhorar...tende a melhorar... mas esse ano... por exemplo... a gente ficou a desejar o trabalho relacionado ao Paebes:... nesse sentido mesmo de extratificar o resultado de aplicação de prova diagnóstica por exemplo... é isso...

P4: o que traz é o resultado do ano anterior... esse ano::... nós tivemos uma média de quanto foi o desempenho do aluno do ano passado...deficiente... o professor já vem com o conteúdo que vai suprir a necessidade que está na ausência daquele aluno... aí é feito um tipo de intervenção só com os conteúdos... que estão necessitando... para aquela turma ou para aquela série...

P5: em reunião no início do ano...

Questão 02: Foi apresentado e discutido algum documento sobre o Paebes?

P3: no início do ano::... geralmente... é o que nós falamos...os resultados vêm... com a extratificação... abaixo do básico... básico... satisfatório... e tal... o que a gente pode fazer para melhorar... depois vem... a avaliação diagnóstica para poder dar mais subsídio... para a gente trabalhar em cima daquilo que realmente necessita né...o que foi apontado como deficiente mesmo...

P4: na reunião pedagógica...

P5: na reunião pedagógica...

Questão 03: Como a avaliação do Paebes acontece na escola?

P3: eles mandaram uma orientadora...

P4: todo ano acontece do mesmo jeito... né... acho até interessante... porque se eu não me engano no fundamental II... o próprio professor é que aplica... o professor da escola... agora do ensino médio foi outro professor... não foi... isso mesmo... eu acho que no fundamental geralmente essa participação é mais

fraquinha... mas eu gostei... em outras escolas que eu participei... só chegava o material e pronto... e aqui não... as turmas foram separadas das outras e pode se concentrar mais...

P5: os professores aplicam as provas...

Questão 04: A sua escola tem alguma preparação dos alunos para a realização do Paebes? Foi realizado algum simulado?

P3: é::... pela manhã.. eles isolaram um corredor para as turmas que iriam fazer a prova... parece que foi só o terceiro ano...eles se concentraram nesse corredor... por exemplo... lá no final... as turmas daqui foram para lá... numa tentativa de deixar os alunos mais tranquilos... para fazer a prova... e os professores não revezaram... ficaram lá o tempo todo e tal... e foi tranquilo no matutino (frase exclamativa) no vespertino... eu apliquei a prova de ciências da natureza... não foi de língua portuguesa... né... no segundo dia... e eu senti um pouco diferente do matutino... né...porque é outra escola na verdade... vespertino é outra escola... não tem nada haver... e não deu tempo para a gente poder fazer...pelo menos... eu falo por mim... algo direcionado ao Paebes... né... eu nem sabia...por exemplo... que iria ter para o nono ano... desconhecia... fui saber na semana mesmo... que a prova chegou aqui... para ser aplicada...não deu para fazer nenhum tipo de orientação no geral... né...porque... geralmente... em 2011... a gente conseguiu fazer isso... porque a gente tinha já um calendário prévio... já com a previsão da prova... então deu para a gente poder analisar as questões... né... esse trabalho foi melhor... porque a pedagoga era efetiva e conhecia as turmas... nesses dois anos o trabalho foi melhor organizado... e fizemos uma intervenção no sentido de levar algumas questões da Prova Brasil... para discutir o modelo...porque eles estavam preocupados... os alunos... se iria ter muita gramática... se iria ter muito aquela gramática dura...eu não...não é assim... oh... eu vou trazer uma questão da Prova Brasil para vocês verem como é que funciona... aí... eu lembro que eu consegui trazer umas dez... e fomos analisando as questões e botei... projetei né... foi bem produtivo assim...não deu para fazer esse ano... por exemplo... por conta da própria organização interna né...nós temos a prova por área...e até ganhou os “Boas Práticas da Sedu”... a gente pega cada

trimestre... cada trimestre são duas provas teoricamente... então uma é por área valendo a metade da nota... e a outra é prova por disciplina... essa prova por área...geralmente tem um tema que é discutido no grupo...os professores de linguagens e códigos... por exemplo elaboram um número X de questões... e das outras áreas também... junta tudo isso... como se fossem um simulado...só que as questões são construídas pela gente...os textos somos nós que pesquisamos... a gente monta uma prova específica por trimestre... então... essa prova vale a metade da nota destinada a nota do trimestre... é muito parecido com a linha de raciocínio... é a linha da interpretação de texto mesmo... que é mais ou menos o que o Paebes tenta captar em linhas gerais... então não tem conteúdo específico da língua portuguesa... raramente tem... a ênfase mesmo... é leitura e interpretação de texto... e... aí... os meninos são meio que treinados para esse tipo de questão até com vistas no Enem no caso do ensino médio...

P4: a prova por área é bem parecido com o Paebes... eu acho que também com a Prova Brasil... a estrutura... a forma das questões... só que a diferença é que dá para englobar todas as matérias... né...

P5: é feito um simulado...

Questão 05: Os alunos são comunicados antecipadamente da data da avaliação?

P3: e aí que tá né... eu senti que o turno não sabia da prova... de manhã eles foram avisados... desde sei lá quando...eles sabiam que iam fazer em outubro... e aí depois chegou a data mais ou menos... não chegou a data certa...é do dia 20 ao dia 24 de outubro... vocês vão receber o Paebes na escola... então eles já estavam cientes... já à tarde... meio que foram pegos de surpresa...

P4: não, nem nós fomos...

P5: não...

Questão 06: Na sua opinião, como os alunos reagem a essa avaliação?

P3: geralmente é estimulado principalmente a matéria de língua portuguesa e matemática e tal a dar aquele “o biscoitinho”... né... ((risos))... a iscazinha... o pontinho.. né... a pedagoga pergunta para gente... vocês podem? Pode... né...(frase exclamativa) um pontinho para estimular quem faz a prova:... tem lá um pontinho na média:... no total dos pontos do trimestre:... um pontinho é do Paebes...

P4: aluno é sempre resistente à prova... né...ainda mais se não tiver aquela questão de ganhar nota... é isso que desestimula eles... o fato de haver uma prova... haver um esforço... haver uma concentração e não ser retribuído no dia-a-dia escolar deles... só que o detalhe é o seguinte:... a escola até onde eu já trabalhei...ela passava um dia na sala explicando a importância daquela prova para a escola e tal... tentava conscientizar eles... para eles não boicotarem... porque nessa escola estava acontecendo isso... ah... já que é a prova do Paebes não vai valer nota o que eu vou fazer lá amanhã... então assim... a escola acabou ganhando uma nota muito baixa... porque os alunos faltavam nesse dia... então o que aconteceu... a própria escola parou de avisar qual o dia da prova do Paebes... para tentar reverter esse quadro de ausência... ai como viu que eles faltavam aleatoriamente não tinha como... ela começou a trabalhar uma forma de conscientizar de que a escola era dele... que isso era interessantee quanto maior nota ia ser melhor... iria ter benefício... acho que foi o único jeito... né... tentar conscientizar...

P5: fazem sem compromisso...só por conta do ponto a mais...

Questão 07: Eles fazem comentários sobre a prova do Paebes? Explique.

P3: de manhã tem essa... a pedagoga interfere bastante na sala nesse sentido de orientação:... e ela tem um trabalho de conscientização em relação do simulado do Enem que a Sedu manda... a prova do Paebes... e tal... a tarde... por conta dessas questões... né... esse ano exemplo... não deu para a pedagoga fazer essa fala de conscientização... eu percebi um descompromisso do aluno com relação à prova no período da tarde...mesmo tendo pontinho, eu consegui falar com eles antes... que eu fui pego de surpresa também... e

consegui falar isso antes... ah, tá tem ponto então beleza... mas isso garante... por exemplo... a presença dele aqui... mas não garante aquele esmero de fazer a prova de verdade... os alunos reclamam também do retorno do resultado... tipo assim... como eles cobram... né... professor quando é que eu vou saber quanto eu acertei? quanto eu tirei na prova? e aí a gente explica::... a gente não está analisando isso aí...ah... não::... mas eu queria saber...é...eu também gostaria de saber o resultado::... pelo menos por turma... porque isso não chega para gente... seria interessante... se não chegasse essa nota fechada...né...representando a escola... aí é complicado para a gente até trabalhar esse resultado... o que a gente consegue no matutino aqui é extratificar por meio da avaliação diagnóstica... a gente sabe mais ou menos como é que estão as coisas..porque ali a gente tem... do jeito que a gente gostaria para fazermos um trabalho mais efetivo por turma ou até de repente nominal por aluno a gente não consegue::... né... o que chega é muito fechado...

P4: vamos supor... a quantidade e o volume dessa prova... por exemplo... alguns alunos do fundamental II não têm maturidade de fazer uma prova de 40 folhas... os textos... as questões... é como se fosse um nível totalmente assim... ele vai ser relativo à escola... então.. o aluno que vai ler a questão... nossa (frase exclamativa) é muito fácil... então eu falo assim... meu Deus do céu (frase exclamativa) de onde é que surgiu isso? só que analisar o nível das escolas... e do nono ano é muito complicado... por exemplo... essa prova que aplicamos aqui... ela é uma...e são as mesmas questões para todas as turmas...a diferença é que nós encontramos um status de colocar tanto uma questão para a primeira série do médio quanto para a terceira série sem estar mais fácil nem para uma ou para a outra...então... eu achei que está faltando isso... segmentar essa prova... que eu acho tudo bem que você tem que expor o aluno a mais esse tipo de experiência para criar maturidade... só que cada um é um... né... são culturas diferentes de produzir... segmentar ela...dividir em duas partes... ou três partes... fazer igual... fazer a prova do Paebes... que é aplicado um dia uma área... outro dia outra área... com diferentes espaços...

P5: professor... eu percebi::... também naquilo que você falou... a tarde::... esse descompromisso mesmo...eles tentaram fazer essa conscientização... e o que

eu percebi aqui eles não sabem porque estão fazendo... quando eles me perguntaram quando estavam fazendo o simulado... a professora deu um simulado para eles... ela pegou questões anteriores do Paebes e aplicou... e aí eles pegaram o simulado... e as primeiras questões até tentaram ler... e quando eles viram que eram muitas questões:... do meio para lá:... eles começaram a chutar... porque não vale ponto... porque não foi explicado direito o que era para ser feito... qual o sentido... e qual o significado da prova... ai eles ficaram me perguntando... mas professora... porque a gente faz essa prova? para que serve? eu tentei explicar.. eu acho que tinha que ser mais conjunta da escola inteira explicar para eles antes... e depois aplicar a prova... Entendeu? isso que eu senti falta...

CONTEXTO DA SALA DE AULA E O PAEBES

Questão 01: Como você avalia a relação entre o que é avaliado no Paebes e o que é trabalhado em sala de aula?

P3: então... isso varia muito de professor para professor... eu no ensino fundamental II... por exemplo... a gente tem lá o currículo básico... que a gente precisa contemplar nas aulas...mas varia muito de turma para turma... no inicio do ano... com a avaliação diagnóstica... a gente já sente o perfil da turma:... e a partir dali:... a gente vai fazendo intervenções que destoa do currículo básico:... e é sempre nessa linha de leitura:... interpretação:... e produção de texto:... trabalhando com gêneros textuais... botando o aluno para produzir:... escrever:... ler bastante:...e isso acaba sendo contemplado na prova... né... aquela gramática dura:... que a gente precisa passar:... não cai na prova:... graças a Deus ((risos)) assim... aí que está... é muito pessoal... cada um tem um jeito trabalhar...

P4: para mim não tem relação...

P5: a parte interpretação textual:... como o professor falou... é interessante... eu tenho trabalhado um pouco diferente... eu trabalho... às vezes... não sei se é

um defeito... ou uma qualidade minha... gosto de trabalhar um pouco sim... a gramática... mas a interpretação textual e a produção textual também...

Questão 02: Você ao elaborar o plano de ensino anual considera os descritores do Paebes? Explique.

P3: no matutino... que eu digo mais do que no vespertino... né... qqe a gente tem esse trabalho de extratificação na avaliação diagnóstica... e inclusive a pedagoga aponta... né... o descritor que está precisando melhorar ...esse... e esse...o que a gente pode fazer... a gente vai em cima dos conteúdos... e tenta direcionar... né... aí a gente acaba usando as próprias estratégias... do plano de ensino... para influenciar lá no Paebes...

P4: temos que colocar...

P5: acho que faz... porque eu acho que falta um defeito da maioria das escolas hoje em dia... é gestão educacional...porque se você não tiver uma pessoa... por mais que os professores tenham bom senso... e saiba trabalhar... se não tiver uma gestão ali...que centraliza as coisas... e contextualiza os professores... que vá ter uma orientação... um norte... fica muito difícil a escola trabalhar... não fica clara...fica bagunçada...lá na escola de Viana... de manhã... é outra escola... já a tarde... misericórdia só Deus para ter misericórdia(frase exclamativa)...eu dei aula lá pela manhã... eu só sai de lá... porque teve escolha... agora a tarde... é carregadíssimo... é como se você já fosse para a escola esperando alguma coisa para acontecer...

Questão 03: Como você dialoga com os resultados do Paebes. Explique.

P3: nos últimos anos... só usamos os descritores do Paebes...

P4: só conheço os descritores...

P5: às vezes você até entende... mas não tem ninguém para nortear... mobilizar... ajudar os professores a fazer alguma coisa em conjunto... fica mais difícil... né...

Questão 04: Quais ações você promove enquanto professor (a) de Língua Portuguesa com o resultado do Paebes?

P3: fica a prova por área... talvez na linha de leitura e interpretação sim... né... inferência de uma palavra dentro do texto... um dos descritores... né... talvez...eu acho que nesse sentido sim...tem bastante tirinha e o Paebes utiliza muita tirinha...

P4: os simulados que são pedidos pela pedagoga...

P5: simulados...

EXPECTATIVAS DO PROFESSOR SOBRE O PAEBES

Questão 01: Para você, quais os fatores que determinaram os resultados do Paebes? Na sua escola, há alguma característica específica que determina os resultados do Paebes?

P3: no meu ponto de vista não faz diferença para eles:.... entendeu? é só um número... esse número também não é trabalhado... talvez no sentido de expor....talvez... essa escola tem o Paebes tal...não há intervenção como essa... mas nem sei se teria resultado efetivo... não sei... se isso faria diferença para eles... mas aqui não... o público faz a diferença do matutino para o vespertino...esse público que a gente recebe a tarde... essa faixa etária... eu acho que é bem complicada... então... assim mesmo... se a gente tivesse uma pedagoga efetiva...a gente continuaria tendo problemas... lógico...mas essa relação...eh...pedagogo-professor ficaria melhor assim... não sei eu tenho essa impressão...porque o professor está ali naquela célula dele... que é dentro da sala de aula dele... com aquele monte de aluno dele...precisa de alguém para fazer a ponte ali entre as disciplinas... ou entre propostas que vem...e tentar fazer uma adaptação... enfim precisa de alguém para orientar nesse sentido... né... porque o professor está naquela cédulazinha dele...e não vai parar para pensar alguma coisa que deveria ser feita...

P4: para os alunos não faz diferença... para os professores acho que também não...

P5: sem orientação não há muito o que fazer...

Questão 02: Qual é a sua expectativa com o Paebes?

P3: a proposta do Paebes é interessante... o modelo de prova é tudo aquilo que a gente gostaria de fazer na escola... inclusive se a gente tivesse um pouco mais de tempo a gente conseguiria desenvolver... eu já participei da oficina de elaborações de item... e se a gente conseguisse fazer dessa forma aqui na escola a gente mesmo... né... seria muito interessante... a proposta é muito boa...mas é aí que está... mexe com a escola... mexe com um monte de coisa... desloca turma...movimenta a escola para fazer isso...mas o retorno disso para gente que é...a gente fica só na esperança...porque realmente é depois que a gente mexe com a escola inteira...algumas escolas... eu sei que fazem até um pré-paebes... faz um preparatório... não sei se isso é bom ou ruim.. enfim... mas movimenta a escola...e a gente não tem um retorno disso sabe... é muito investimento para pouco retorno...porque quando retorna para gente é um número fechado... e a gente não sabe o que é até mesmo para avaliar a nossa prática... por exemplo...nós temos três nonos anos aqui, três terceiras séries do médio... então assim... eu só dou aula para duas terceiras séries, para dois nonos anos... seria até uma forma de avaliar o meu trabalho... sabe ::...se tivesse o resultado na turma que eu trabalho... opa::... aí então eu posso comparar com a outra turma também que eu trabalho e do outro professor.... o que ele está fazendo que eu não estou ou o que eu estou fazendo que ele não está fazendo? Sabe? para gente poder estudar melhor... porque o resultado é interessante...serve para a gente interpretar esses números de “n” formas::... pena que não vem né... de uma forma::... mas vamos dizer assim... um resultado mais espalhado::... para a gente poder ter como interpretar e reinterpretar aquilo... né...

P4: espero que esse ano o resultado seja melhor...

P5: trabalhamos muita interpretação de texto, espero que seja um bom resultado...

Questão 03: Qual o papel do professor nesse processo de avaliação externa?

P3: é pegar esse resultado e interferir na prática da nossa sala de aula... a gente precisa disso também... de ter uma referência... ter um feedback do que a gente está fazendo::... sabe...então assim...para mim é a proposta é muito boa... não é...só o estado que faz isso... acho que é o Brasil inteiro... o Caed vende esse projeto para muita gente... é muita grana investida nisso daí... para pouco resultado aqui na escola... talvez lá na Sedu... na Superintendência... acho que não... mas algum setor na Sedu tenha mais resultados... talvez eles recebam mais resultados... mas o que chega na escola... que é o que deveria chegar muito mais coisas não chega... a gente fica refém na verdade... movimenta todo mundo, faz um fuzuê todo... quando chega para gente é só um “númeruzinho” básico, duro...

P4: ao meu ver deveria me auxiliar na prática das minhas aulas::... mas não sei...

P5: quando eles vêem o resultado... e esse resultado ajuda a escola... eles vão sentir que fazem parte da escola...porque eles estão ajudando a escola desenvolver em comunidade...eu acho que isso é fundamental...

Questão 04: O Paebes afeta as práticas de ensino da Língua Portuguesa? Explique.

P3: eu gostaria de me debruçar sobre resultados no sentido de comparação o que está acontecendo... igual a gente faz com a avaliação diagnóstica...a pedagoga senta com a gente e coloca aquelas planilhas::... assim... extratificado... com gráficos... descritor D13... tal turma teve dez por cento de aproveitamento... as outras turmas tiveram trinta por cento... por que essa não teve?a A gente discute isso...vê formas de intervenção ali é a prática... né... esse trabalho é bom... então esse trabalho que a escola faz no matutino... eu acho que é muito melhor que o Paebes...entendeu? muito superior... porque chega extratificado em gráfico bonitinho ali...se a gente quiser fazer...a gente não faz... dá trabalho...dá para fazer por aluno... gráfico por aluno... é isso que a gente sente falta ...ser protagonista na coisa...

P4: não muito... já faço muitas interpretações de texto...

P5: no dia-a-dia não, mas faço interpretações de textos voltadas para o Paebes...

Questão 05: Qual a sua opinião sobre a avaliação do Paebes?

P3: bom é um programa de avaliação para tentar medir o grau sei lá... de apreensão de elementos básicos das matérias... né... talvez... são contemplados pelos descritores...e como é um programa de avaliação... eu acho que deveria ter esse resultado para ele também...sei lá assim como eu faço uma prova... ele faz e eu corrijo... e depois eu devolvo talvez essa ... não só devolve... trabalha o que foi pedido....

P4: mais uma avaliação externa...é bom fazer...

P5: quanto à prova... eu tive vários professores da área da educação... falavam para mim que a gente não deve dar a prova com apenas alguma coisa... que vai lá tirando a prova diagnóstica que você dá no início do ano é uma coisa... que é para você amedrontar o seu aluno...agora é um castigo... porque você não estudou... mas é uma forma de você vê se o aluno também aprendeu... quando está fazendo a prova...então... Enem... por exemplo... eu faço o Enem para avaliar como que está as questões de língua portuguesa e tal...eu saio da prova do Enem com muitas coisas que eu não sabia... eu aprendi na hora da prova, a prova não é só para te avaliar você também aprende com a prova...ainda mais com interpretação que tem que ler texto... muita coisa... você também se desenvolve com a prova...

ESCOLA C

P6

CONTEXTO ESCOLAR E O PAEBES

Questão 01: Você conhece os resultados do Paebes de sua escola?

P6: houve um reunião aqui... não me lembro quando... um mês ou dois... . É apresentado em reunião...

Questão 02: Foi apresentado e discutido algum documento sobre o Paebes?

P6: tanto o instrumento que vem da SRE... também os gráficos que nós fazemos... nós apresentamos... e nós também falamos das nossas metas... e da importância da família para alcançarmos essas metas...

Questão 03: Como a avaliação do Paebes acontece na escola?

P6: a avaliação externa foi (Paebes) foi no dia da mudança do horário de verão... ficamos preocupados... fizemos essa análise prévia... a equipe pedagógica sentou e nós pensamos... os nossos alunos vão perder a hora (frase exclamativa) principalmente os do primeiro turno...

Questão 04: A sua escola tem alguma preparação dos alunos para a realização do Paebes? Foi realizado algum simulado?

P6: nós fizemos simulados... e também conversamos com as turmas...

Questão 05: Os alunos são comunicados antecipadamente da data da avaliação?

P6: a gente coloca os cartazes...

Questão 06: Na sua opinião, como os alunos reagem a essa avaliação?

P6: tranquilíssimos... isso me chamou a atenção...

Questão 07: Eles fazem comentários sobre a prova do Paebes? Explique.

P6: a gente ouve os comentários daquele que não é o regente da sala, aquele que aplicou... que chega... por exemplo... e fala assim... olha::...estou encantada com o desempenho dos alunos... né... e a produção de texto? nossa::... as professoras ... estamos encantadas...

CONTEXTO DA SALA DE AULA E O PAEBES

Questão 01: Como você avalia a relação entre o que é avaliado no Paebes e o que é trabalhado em sala de aula?

P6: como eu já sei que tem a provinha do Paebes... e eu tenho a pedagoga que eu sei que ela virá até a mim... e eu não espero que ela venha até a mim...eu já vou fazendo um trabalho que eu sei que será feito ou será pedido...exigido... solicitado... pelo Paebes.

Questão 02: Você ao elaborar o plano de ensino anual considera os descritores do Paebes? Explique.

P6: quando ela (pedagoga) vem conversar comigo... eu já sei... o que você acha... a gente pode colocar isso assim...

Questão 03: Como você dialoga com os resultados do Paebes. Explique.

P6: eu já vou trabalhando com a turma:... porque eu costumo dizer para os meus alunos o seguinte:... eu não preparo vocês para mim...vocês não vão estudar comigo até o ensino médio:... vocês vão passar por outros...mas eu vejo que a base está no 1º ao 5º...

Questão 04: Quais ações você promove enquanto professor (a) de Língua Portuguesa com o resultado do Paebes?

P6: a própria avaliação interna é feita nessa linguagem...

EXPECTATIVAS DO PROFESSOR SOBRE O PAEBES

Questão 01: Para você, quais os fatores que determinaram os resultados do Paebes? Na sua escola, há alguma característica específica que determina os resultados do Paebes?

P6: o público... com certeza...

Questão 02: Qual é a sua expectativa com o Paebes?

P6: boa...

Questão 03: Qual o papel do professor nesse processo de avaliação externa?

P6: se ele for bem feito... os alunos não encontrarão dificuldade lá na frente...

Questão 04: O Paebes afeta as práticas de ensino da Língua Portuguesa? Explique.

P6: eu gosto muito de história em quadrinhos... é uma coisa que tenho até hoje...eu trago para a sala de aula as minhas HQs... então eu consegui fazer com que os meus alunos gostassem... tanto que dias desses... aliás... há umas duas semanas... eu estou em falta com eles...professora... onde estão as revistinhas? nós queremos ler... aquilo ali foi gratificante para mim... é uma coisa que eles passaram a ter... aquele hábito... o hábito da leitura...e com HQ é uma coisa gostosa de ler.. você vai lendo no dia-a-dia... teve uma época que até eu trabalhei com eles... diálogos... porque cebolinha fala ellado.. vamos fazer uma modificação aqui... o chico bento diante da cultura dele... nós vamos trabalhando... olha foi uma aula show... porque quer dizer... eles já têm esse hábito... e quando elas vieram me falar... vai ter a prova do Paebes no dia tal... e aí fui levar a novidade para eles...professora nós vamos dar um show...

Questão 05: Qual a sua opinião sobre a avaliação do Paebes?

P6: uma avaliação importante::... mostra como nossas crianças estão::... e como a escola::... como um todo está...resultado bom::... significa escola satisfeita e família feliz...

ESCOLA C
DIRETORA 01

CONTEXTO ESCOLAR E O PAEBES

Questão 01: Você conhece os resultados do Paebes de sua escola?

DIR 01: nós nos apropriamos desses resultados através da SRE que sempre teve um grande cuidado de mostrar para todos nós diretores e professores também... na época eu acompanhei também a antiga diretora...até o ano passado eu estava na sala de aula... e nesse momento à medida que nós estávamos... né... com todo esse resultado onde nós podíamos comparar com outros municípios né... como que nós estávamos no município de Cariacica... diante de outros municípios... e também... tivemos oportunidade... de ver como cada escola está... quais as dificuldades que também estavam passando... quais os descritores... que nós tínhamos que olhar com mais cuidado... e com isso em mãos... trazíamos para a escola... sentávamos com nossos colegas... e ali nós fazíamos um tipo de realinhamento... o que a gente tinha que dar mais atenção... como nós deveríamos trabalhar... as causas:... o que estava acontecendo:... o que poderia estar causando essa deficiência:... e a partir dali... nós montávamos o nosso trabalho:... sempre utilizando bem esse instrumento que vem para nos ajudar mesmo... ajudar o ensino-aprendizagem dos nossos alunos... é claro com a intenção de é termos um resultado melhor com relação ao Paebes... mas principalmente... né... o crescimento intelectual... um ensino de qualidade... buscando um ensino de qualidade...né... e ali tanto em língua portuguesa quanto em matemática dentro do que nós fizemos... né... realinhamos e trabalhamos em cima daquela dificuldade encontrada... e acompanhamos o crescimento dos nossos alunos... sempre fazemos o diagnóstico... partindo daquele resultado... após o diagnóstico... após essa avaliação... e outra coisa... a gente procura passar para nossos colegas professores...a importância dessa avaliação... a gente entende que é uma coisa muito ampla... mas é assim... é uma logística muito bem feita... e nos dá a oportunidade de realmente a gente perceber a nossa prática... entendeu... então a gente tem em mãos... passa isso através do datashow sabe... a gente reúne os professores no início do ano... a gente

reúne todos os professores... e a partir desse resultado... dessa avaliação externa... junto com o diagnóstico... também o professor passa por um período do diagnóstico... onde ele pode observar que realmente existe... tem um ponto... que nós temos a partir daquele ponto inicial... né... respeitando as diferenças encontradas... sabemos que não vamos encontrar uma turma homogênea... e a gente parte dali de cada situação encontrada em sala de aula... a gente vem trabalhando com isso aí... outra coisa importante... é nós também adaptarmos a nossa prática... também com o instrumento... as atividades encontradas no instrumento... nós sabemos que o Paebes... ele vem como mais um instrumento... é uma avaliação... ela não é o objetivo principal... ela (avaliação) vem para dar um suporte... uma ajuda... para o nosso diagnóstico... e a partir dali... nós montamos toda a nossa prática que nós vamos exercer o ano todo... quando vem a próxima avaliação:... a gente percebe que houve um crescimento... isso alegra a gente... e faz também com que a gente não fique preso só naquilo ali...

Questão 02: Foi apresentado e discutido algum documento sobre o Paebes?

DIR 01: do mesmo jeito que a gente passa... também para os professores usando os instrumentos em reunião... o que aconteceu... nós conseguimos atingir já a meta de 2015... em 2013 a meta de 2015 já estava alcançada... não é assim... a gente não fica com meta... meta.. meta na cabeça... não... o trabalho é feito:... e quando vem o resultado vem mostrando que realmente nós estamos trabalhando... porque até então... você não olha... é tudo muito bem lacrado... você não olha antes... não é corrigido por nós... esse resultado vem de lá para cá... eu volto a repetir o seguinte... na verdade é o ensino-aprendizagem que é o objetivo... é a qualidade do ensino... não é o resultado em si... que é qualidade.

Questão 03: Como a avaliação do Paebes acontece na escola?

DIR 01: de forma tranqüila...

Questão 04: A sua escola tem alguma preparação dos alunos para a realização do Paebes? Foi realizado algum simulado?

DIR 01: a gente coloca os cartazes.. a gente passa e fala com antecedência...inclusive a gente percebe que algumas coisas que acontecem... ficamos preocupados...fizemos essa análise prévia.. nós fizemos simulados e também conversarmos com as turmas...a gente entra e conversa com as turmas e explica que não é um teste...ou uma prova que vai reprovar... nem vai amendontrar ...que simplesmente eles vão responder... e tem que ser muito individual... e que depois vai ser recolhido... do jeitinho que vai ser aplicado a gente fala para poder tranquilizar as turmas... e que eles não devem faltar... e do outro lado a gente conversa com o professor... ir trabalhando os descritores com os enunciados diferenciados como é que se diz... todo um trabalho feito diversificado em cima daquilo que pode vir nos testes...e outra coisa fazendo um comparativo dos anos anteriores e as nossas metas que já foram até...talvez... terem sido alcançadas... mas que nós queremos mais e mais...

Questão 05: Os alunos são comunicados antecipadamente da data da avaliação?

DIR 01: sim... nós temos esse planejamento... esse olhar... e a gente já conversa...a gente passa na sala...entendeu... a gente já fica preocupado mesmo...na verdade eu nem dormi... ((risos)) eu fico preocupada com os nossos alunos... mas graças a Deus (frase exclamativa) a frequência foi boa...poderia ter sido quase cem por cento...

Questão 06: Na sua opinião, como os alunos reagem a essa avaliação?

DIR 01: é um trabalho nosso... e vou falar porque:... eu tenho uma preocupação muito grande principalmente com os primeiros anos... porque você sabe que o emocional pode interferir muito no momento da avaliação:... e aí... o que nós fazemos... você pode reparar... eu fico até arrepiada ((risos))... eu fico ali no geral... vários dias... falando como seria a prática... como seria a troca dos professores... falei... lembra? tudo muito bem planejado... é a segurança para os nossos alunos receberem bem... você estava ali... quando eu falei... cada professor sabe da questão do respeito... e que cada um estava

ali preparado para o que estava por vir....que eles ouvissem bem... porque tem o momento do professor falar... e dizer como deve fazer a questão... vem no próprio manual...então nós temos que preparar os nossos alunos... porque na verdade:...nós com a nossa experiência:... sabemos que quando não é o mesmo professor regente há uma mudança de comportamento.... e eu tenho o cuidado... pelo menos do pouco tempo que estou na gestão... tenho esse cuidado de não deixar que isso interfira... então a gente já trabalha isso... é muito importante...

Questão 07: Eles fazem comentários sobre a prova do Paebes? Explique.

DIR 01: a gente ouve os comentários daquele que não é o regente da sala... aquele que aplicou... que chega por exemplo e fala assim... olha estou encantada com o desempenho dos alunos... né... e a produção de texto... as professoras ... estou encantadas...tem uma professora a Amélia de Ensino Religioso... ela falou... diretora olha essa escola está de parabéns... como esses alunos produzem bem... ela trabalha com sexto ano ao nono ano em outra escola... e fala que as melhores redações... as melhores produções que eu já vi comparando com outros... então você vê:... que existe um bom trabalho também:... não é só marcar X:... até porque falamos muito isso com os professores... então agora que vem surgindo também uma nova modalidade de produção... para nós... não é... eles falam.. oh... estava fácil... se saem bem nas produções... porque também isso é muito trabalhado...

Questão 08: Como você avalia a relação entre o que é avaliado no PAEBES e o trabalho dos professores em sala de aula?

DIR 01: o resultado vem comprovar que a qualidade está contemplada sim... nossa escola é uma escola muito visada.. às vezes chega quase no final do segundo semestre... no início do terceiro trimestre chegam muitos alunos de fora... eles acabam interferindo também nesse resultado... mas isso não impede a gente trabalhar com esse aluno...a primeira coisa que cada professor é orientado a fazer é diagnóstico desse aluno... e nós vamos trabalhar a partir do resultado encontrado nesse diagnóstico... então... você vê:... ninguém fica triste porque... ah... eu estou triste... porque aquela meia dúzia que entrou na minha sala:... por exemplo... vai interferir... ah... meu Deus (frase exclamativa)

não... vamos trabalhar e no ano que vem esse aluno... né... será mais um que estará ajudando a melhorar essa questão do resultado...mas não é esse o nosso foco... o nosso foco... eu volto repetir... é o ensino-aprendizagem de qualidade... sem mascarar...sem enrolo... sem interesse... ah... eu preciso ter um bom resultado para receber um bônus maior...

EXPECTATIVAS DA DIRETORA SOBRE O PAEBES

Questão 01: Para você, quais os fatores que determinaram os resultados do Paebes? Na sua escola, há alguma característica específica que determina os resultados do Paebes?

DIR 01: nem lembra...falo de coração... falo como professora que sou.. e estive em sala de aula... e sempre trabalhando com quarta série nessa escola... e assim quando a gente olha o resultado... também é apresentado turma por turma... a gente vê um resultado maravilhoso... e aí você não fica assim... é uma resposta ao seu trabalho... é para isso que estamos nessa missão de educadores... entendeu... e quando a gente recebe esses alunos tão fracos... a única coisa que me entristece nessa situação::... é ver que quando eu vejo ele crescendo depois do nosso diagnóstico::... do nosso trabalho::... nos perguntamos por que não houve esse crescimento antes... o que será que está acontecendo? então eu estou falando isso... no momento que temos que comparar resultados também... quando a gente compara os resultados porque a outra escola está assim... ou porque a nossa escola nesse quesito está tão baixo assim... aqui na presença de todos... eu cobro... nós temos que trabalhar... nós podemos dar o melhor de nós... podemos fazer mais... e melhor... porque a criança ela tem muitas habilidades que precisam ser trabalhadas... elas têm... e nós não podemos queimar as etapas... nós não podemos deixar isso passar...então uma coisa que eu acho é muito bom nesses resultados das avaliações externas é que nos levam a parar pensar... refletir... e avaliar o nosso trabalho...não é só o resultado... é o nosso trabalho... entendeu? o que acho bom é isso aí... que nos proporciona essa oportunidade... agora::... os meios...os mecanismos para chegar a um resultado bom::... quem vai nos ditar é o nosso aluno... é a dificuldade após o diagnóstico... é o seu olhar mesmo para cada um... sabe... e aí não é só o

resultado... é o crescimento do aluno... é aprendizagem... é a qualidade do ensino... falo perto da professora....Veja se ela não está concordando, balançando a cabeça.... (risos)

Questão 02: Qual é a sua expectativa com o Paebes?

DIR 01: confio nos meus colegas... são boas...

Questão 03: Qual o papel do gestor nesse processo de avaliação externa?

DIR 01: eu vejo da seguinte forma...é talvez porque tem escolas que coloca assim como objetivo principal o resultado do Paebes com relação ao professor... bônus... essas coisas... e aqui não... nós não temos essa preocupação... a nossa preocupação é realmente com a qualidade de ensino... então as crianças ficam... elas se sentem seguras... sabe::... sentem seguras::... elas não são amendrontadas por nós::... na verdade não são as crianças... nesse caso que foi citado aí... não são as crianças que estão com medo... elas são amendontradas... elas percebem quando o grupo... quando a equipe está querendo mascarar alguma coisa... nós não temos isso não... se tem na sala de aula um aluno que ele tem dificuldade de aprendizagem ele ficará ali e vai aparecer... se tem aqueles que chegaram no momento da prova e vieram de outra escola muito fraco... às vezes não sabem ler direito... mas ele vai participar... ele não é enganado... nós não enganamos os nossos alunos... a gente procura trabalhar com honestidade mesmo... daí você pode usar esse instrumento tão bom tão valioso de uma forma correta... é uma questão de respeito mesmo aos alunos e ao sistema...

Questão 04: Qual a sua opinião sobre a avaliação do Paebes?

DIR 01: uma análise que faço... enquanto gestora... até porque saí a pouco tempo da sala de aula... tinha aquela oportunidade de estar com os meus alunos... e agora uma oportunidade mais ampla... assim no geral... podendo usar um pouco da minha experiência e colocar todas as experiências em prol da qualidade e ensino... não é em prol do Paebes... o Paebes é um instrumento que eu respeito e valorizo::... porque nos dá essa oportunidade... vamos dizer é um respaldo...sabe::... que não está acontecendo só aqui... está acontecendo em outras unidades de ensino...na rede... de igual para igual... nós temos que

parar para pensar... refletir e agir... AGIR...nós sempre tivemos muito planejamento...tem que ter um objetivo..eu só tenho que tecer qualidades para o sistema que nos oferece essas avaliações...

ESCOLA C
PEDAGOGA 02

CONTEXTO ESCOLAR E O PAEBES

Questão 01: Você conhece os resultados do Paebes de sua escola?

PED 02: sim... em reuniões com os pais e professores...

Questão 02: Foi apresentado e discutido algum documento sobre o Paebes?

PED 02: a gente reúne os professores no início do ano...a gente reúne TODOS os professores... e a partir desse resultado...dessa avaliação externa... junto com o diagnóstico também... porque o professor passa por um período do diagnóstico onde ele pode observar o que realmente existe... temos um ponto inicial....

Questão 03: Como a avaliação do Paebes acontece na escola?

PED 02: com tranquilidade...

Questão 04: A sua escola tem alguma preparação dos alunos para a realização do Paebes? Foi realizado algum simulado?

PED 02: a gente prepara a professora para estar fazendo os simulados... olha a gente olha muito na internet... a gente vê na revista nova escola vem muito... a gente também aceita sugestões de outros professores que nos repassam...nós fizemos simulados e também conversamos com as turmas... a gente entra e conversa com as turmas e explica que não é uma prova que vai reprovar eles e nem vai amendontrar... que simplesmente eles vão responder... e tem que ser muito individual... e que depois vai ser recolhido.... Do jeitinho que vai ser aplicado a gente fala para poder tranquilizar as turmas e que eles não devem faltar ...

Questão 05: Os alunos são comunicados antecipadamente da data da avaliação?

PED 02: sim... a preocupação é muito grande... quanto à frequência que pesa... inclusive...a gente já vê no próprio calendário... já vem os dias mais ou menos predestinados para o Paebes...pode haver até algumas modificações por ali por algum imprevisto...

Questão 06: Na sua opinião, como os alunos reagem a essa avaliação?

PED 02: você precisa ver o comportamento deles com a troca de professores... eles ficam na sala... tranquilos...isso é a segurança... eles não ficam temerosos não...

Questão 07: Eles fazem comentários sobre a prova do Paebes? Explique.

PED 02: sim...tia veio outra professora... eu pergunto e vocês gostaram? nossa ela é boa demais...

EXPECTATIVAS DO PEDAGOGO SOBRE O PAEBES

Questão 01: Para você, quais os fatores que determinaram os resultados do Paebes? Na sua escola, há alguma característica específica que determina os resultados do Paebes?

PED 02: outra coisa muito importante é a honestidade em relação a essa troca do professor de uma sala para outra... e da veracidade dos fatos... a gente explica que os alunos vão fazer individual... que vai fazer por si... para não ter essa história dele olhar para a provinha do outro... muitas vezes a gente conscientiza ele de que ele sabe que ele é capaz... a nossa escola é exigente...

Questão 02: Qual é a sua expectativa com o Paebes?

PED 02: boa... a melhor possível...

Questão 03: Qual o papel do pedagogo nesse processo de avaliação externa?

PED 02: aqui a gente incentiva... em outras escolas que eu já percebi nem tanto...então eles não falam com medo dos alunos faltarem no dia... não tem essa preparação... aqui respeitamos o Paebes...

Questão 04: Qual a sua opinião sobre a avaliação do Paebes?

PED 02: é uma preparação... até 2015/2016... nós temos que conseguir... por exemplo... 5,9 ou 5,6... já vem...

ESCOLA D

P7

CONTEXTO ESCOLAR E O PAEBES

Questão 01: Você conhece os resultados do Paebes de sua escola?

P7: reunimos no início do ano... é apresentado os índices nos slides...

Questão 02: Foi apresentado e discutido algum documento sobre o Paebes?

P7: ...o instrumento vem da SRE... os gráficos ... e falamos sobre as metas...

Questão 03: Como a avaliação do Paebes acontece na escola?

P7: ...ficamos preocupados... foi mudança de horário de verão...mas ocorreu normalmente...

Questão 04: A sua escola tem alguma preparação dos alunos para a realização do Paebes? Foi realizado algum simulado?

P7: nós fizemos simulados... e também conversamos com as turmas...

Questão 05: Os alunos são comunicados antecipadamente da data da avaliação?

P7: A gente avisa em sala...

Questão 06: Na sua opinião, como os alunos reagem a essa avaliação?

P7: Apesar de ser horário de verão foi tranqüilo...

Questão 07: Eles fazem comentários sobre a prova do Paebes? Explique.

P7: como são meninos pequenos não comentam...

CONTEXTO DA SALA DE AULA E O PAEBES

Questão 01: Como você avalia a relação entre o que é avaliado no Paebes e o que é trabalhado em sala de aula?

P7: todo ano tem...e eu sento com a pedagoga...eu já vou fazendo o meu trabalho com os descritores solicitados pelo Paebes.

Questão 02: Você ao elaborar o plano de ensino anual considera os descritores do Paebes? Explique.

P7: sim... a pedagoga orienta porque a superintendência pede...

Questão 03: Como você dialoga com os resultados do Paebes. Explique.

P7: eu já vou trabalhando com a turma::... elabora pequenos simulados...

Questão 04: Quais ações você promove enquanto professor (a) de Língua Portuguesa com o resultado do Paebes?

P7: A própria avaliação interna é feita nessa linguagem...

EXPECTATIVAS DO PROFESSOR SOBRE O PAEBES

Questão 01: Para você, quais os fatores que determinaram os resultados do Paebes? Na sua escola, há alguma característica específica que determina os resultados do Paebes?

P7: com certeza os alunos....

Questão 02: Qual é a sua expectativa com o Paebes?

P7: ...espero que seja boa...

Questão 03: Qual o papel do professor nesse processo de avaliação externa?

P7: se o trabalho for realizado conforme o planejamento quem ganha são os alunos...

Questão 04: O Paebes afeta as práticas de ensino da Língua Portuguesa? Explique.

P7: não... faço o meu trabalho bem feito e isso vai refletir no Paebes...

Questão 05: Qual a sua opinião sobre a avaliação do Paebes?

P7: uma avaliação importante:::...

ESCOLA D

DIRETORA 02

CONTEXTO ESCOLAR E O PAEBES

Questão 01: Você conhece os resultados do Paebes de sua escola?

DIR 02: os resultados vêm através da SER... né... fazemos uma comparação com os outros municípios também... como que nós estávamos no município de Cariacica... quais os descritores precisamos melhorar... como nós deveríamos trabalhar... as causas:::... o que estava acontecendo:::... o que poderia estar

causando essa deficiência:... depois passamos isso para os professores em reunião... sabemos que o Paebes... é mais um instrumento... é uma avaliação... uma ajuda... para o nosso diagnóstico... assim nós nos preparamos para a avaliação do ano.

Questão 02: Foi apresentado e discutido algum documento sobre o Paebes?

DIR 02: do mesmo jeito que é passado pela superintendência, passamos para os professores... a gente passa... apontando onde estamos e aonde queremos chegar...

Questão 03: Como a avaliação do Paebes acontece na escola?

DIR 02: esse ano foi tranquilo...

Questão 04: A sua escola tem alguma preparação dos alunos para a realização do Paebes? Foi realizado algum simulado?

DIR 02: ... sim fazemos simulados para deixar os alunos mais tranquilos...

Questão 05: Os alunos são comunicados antecipadamente da data da avaliação?

DIR 02: sim... avisamos uma semana antes para os alunos não faltarem...

Questão 06: Na sua opinião, como os alunos reagem a essa avaliação?

DIR 02:... os alunos não compreendem muito bem... fazem a prova... sabem que é para o bem da escola...

Questão 07: Eles fazem comentários sobre a prova do Paebes? Explique.

DIR 02: ...como disse os alunos não compreendem bem...acham que é um dia diferente na escola...

Questão 08: Como você avalia a relação entre o que é avaliado no PAEBES e o trabalho dos professores em sala de aula?

DIR 02: ...na verdade o Paebes consome a maior parte do tempo na escola...a preocupação com os alunos menores é muito grande...isso vai impactar no bônus da escola...

EXPECTATIVAS DA DIRETORA SOBRE O PAEBES

Questão 01: Para você, quais os fatores que determinaram os resultados do Paebes? Na sua escola, há alguma característica específica que determina os resultados do Paebes?

DIR 02: ...os agentes externos são fatores importantes...e o nosso trabalho na escola é determinante para um bom resultado...

Questão 02: Qual é a sua expectativa com o Paebes?

DIR 02: ...penso que iremos bem...trabalhamos para isso...

Questão 03: Qual o papel do gestor nesse processo de avaliação externa?

DIR 02: ...orientar para que a equipe saiba entender os critérios dessas avaliações e perceber como estamos e aonde queremos chegar...

Questão 04: Qual a sua opinião sobre a avaliação do Paebes?

DIR 02: ...essas provas externas vêm para demonstrar como estamos e nos ajuda a melhorar a qualidade de ensino...

APÊNDICE M – RELAÇÃO DE DISSERTAÇÕES, TESES E ARTIGOS**BASE CAPES – AVALIAÇÃO EXTERNA**

ANDRADE, Edvania De Lana Moraes. **A formação continuada dos diretores escolares no contexto da política pública das avaliações externas'** 01/10/2012 76 F. Mestrado Profissional Em Gestão E avaliação Da Educação Pública Instituição De Ensino: Universidade Federal De Juiz De Fora Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Da Uffj

ANTUNES, Vera De Fatima Paula. **A utilização dos resultados da avaliação institucional externa da educação básica no âmbito do plano de ações articuladas (par) em municípios sul-mato-grossenses (2007-2010)'** 01/08/2012 136 F. Mestrado Acadêmico Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Católica Dom Bosco Biblioteca Depositária: Padre Félix Zavattaro

BATTISTI, Luzia. **Avaliação em larga escala na perspectiva da gestão municipal'** 01/01/2011 98 F. Mestrado Acadêmico Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Do Vale Do Rio Dos Sinos Biblioteca Depositária: Universidade Do Vale Do Rio Dos Sinos - Unisinos

BLEICHVEL, Rita De Cassia. **Estado avaliador e estado formador a prova Brasil no contexto das políticas públicas: uma análise dos resultados nas escolas públicas estaduais de Lages/SC na disciplina de língua portuguesa - séries finais do ensino fundamental'** 01/12/2011 108 F. Mestrado Acadêmico Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Do Planalto Catarinense Biblioteca Depositária: Www.Uniplac.Net/Biblioteca

CARDOSO, Ana Paula Lima Barbosa. **Políticas de educação inclusiva em tempos de Ideb: escolarização de alunos com deficiência na rede de ensino do município de Sobral-CE.** ' 01/08/2011 1262 F. Mestrado Acadêmico Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Estadual Do Ceará Biblioteca Depositária: Uece

CASCADAN, Susana Machado Marchi. **Concepções de professores acerca da avaliação e suas decorrências nas práticas pedagógicas de uma escola de ensino fundamental'** 01/11/2012 105 F. Mestrado Acadêmico Em Educação Instituição De Ensino: Centro Universitário Moura Lacerda biblioteca Depositária: JOSEFINA DE SOUZA LACERDA

CLEMENTE, Cesar. **Os desdobramentos do Saesp no processo curricular e na avaliação interna: uma análise do componente curricular de matemática'** 01/12/2011 101 F. Mestrado Acadêmico Em Educação Instituição De Ensino: Centro Universitário Moura Lacerda Biblioteca Depositária: Josefina De Souza Lacerda

CORREA, Tania Regina Dos Santos Godoy. **Os reflexos do saeb/prova brasil nas práticas pedagógicas de Língua Portuguesa nas escolas municipais de Costa Rica/MS'** 01/09/2012 128 F. Mestrado Acadêmico Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Católica Dom Bosco Biblioteca Depositária: Pe. Felix Zavattaro

COSTA, Simone De Assis. **O valor agregado em leitura como indicador de qualidade das escolas municipais de Belo Horizonte.** ' 01/08/2011 101 F. Mestrado Acadêmico Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Minas Gerais Biblioteca Depositária: Faculdade De Educação

KOETZ, Carmen Maria. **O sistema de avaliação do rendimento escolar do estado do Rio Grande do Sul Saers: institucionalização** ' 01/08/2011 192 F. Mestrado Acadêmico Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Do Vale Do Rio Dos Sinos Biblioteca Depositária: Universidade Do Vale Do Rio Dos Sinos - Unisinos

LIMA, Waldisia Rodrigues De. **Conselhos escolares e resultados de avaliação em larga escala (Ideb): uma interlocução possível sobre qualidade de educação escolar?** ' 01/11/2011 1 F. Mestrado Acadêmico Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Católica De Santos Biblioteca Depositária: Biblioteca De Pós-Graduação Unisantos

MELO, Sandra Cristin Lousada De. **Impactos da avaliação nacional do rendimento escolar (anresc/ prova brasil) entre os anos de 2007 a 2009 na gestão do processo de ensino-aprendizagem em um município baiano.** ' 01/11/2012 95 F. Mestrado Acadêmico Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Católica De Brasília Biblioteca Depositária: Ucb

NEVES, Maria Aparecida Sanches Cardoso. **Práticas educativas de relevância no processo do ensino e aprendizagem em escolas públicas** ' 01/12/2011 167 F. Mestrado Acadêmico Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Do Oeste Paulista Biblioteca Depositária: Rede De Bibliotecas Da Unoeste

OLIVEIRA, Joyce Carneiro De. **As estratégias elaboradas por crianças em processo de apropriação da leitura: uma análise a partir da interação com instrumentos de avaliação em larga escala.** ' 01/10/2012 191 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Ceará Biblioteca Depositária: Humanidades/Ufc

OVANDO, Nataly Gomes. **A avaliação na política educacional de municípios Sul-Mato-Grossenses** ' 01/04/2011 127 F. Mestrado Acadêmico Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Da Grande Dourados Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Da Ufgd

PEREIRA, Gisele Adriana Maciel. **Brasil e Argentina: um estudo comparado das reformas educacionais a partir do Pisa 2000.** ' 01/03/2011 248 F. Mestrado Acadêmico Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Paraná Biblioteca Depositária: Biblioteca Do Setor De Ciências Humanas, Letras E Artes

PIMENTA, Claudia Oliveira. **Avaliações externas e o trabalho de coordenadores pedagógicos: estudo em uma rede municipal paulista** ' 01/03/2012 142 F. Mestrado Acadêmico Em Educação Instituição De Ensino: Universidade De São Paulo Biblioteca Depositária: Feusp

PINHA, Maria Luiza De Sousa. **Avaliação institucional na escola pública de educação básica: possibilidades para aprimoramento da gestão escolar** ' 01/08/2012 176 F. Mestrado Acadêmico Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Do Oeste Paulista Biblioteca Depositária: Rede De Bibliotecas Da Unoeste - Campus li

RIBEIRO, Ana Paula De Medeiros. **A avaliação diagnóstica da alfabetização norteando os caminhos para o êxito do processo de alfabetizar crianças** ' 01/04/2011 373 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Ceará Biblioteca Depositária: Biblioteca De Ciências Humanas

SANTOS, Maria Helena Dos. **Avaliação: tessituras docentes, caminhos percorridos e desafios que se impõem no cotidiano escolar** ' 01/03/2011 178 F. Mestrado Acadêmico Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Estado Do Rio De Janeiro Biblioteca Depositária: Central Da Unirio

WIEBUSCH, Eloisa Maria. **Avaliação externa: um caminho para a busca da qualidade da educação** ' 01/01/2011 152 F. Mestrado Acadêmico Em Educação Instituição De Ensino: Pontifícia Universidade Católica Do Rio Grande Do Sul Biblioteca Depositária: Pucrs

BASE CAPES - AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA

ANDRADE, Alenis Cleusa De. **Avaliação em larga escala: perspectiva da gestão democrática.** ' 01/01/2011 149 F. Mestrado Acadêmico Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Do Vale Do Rio Dos Sinos Biblioteca Depositária: Universidade Do Vale Do Rio Dos Sinos - Unisinos

BATTISTI, Luzia. **Avaliação em larga escala na perspectiva da gestão municipal** ' 01/01/2011 98 f.mestrado acadêmico em educação instituição de Ensino: Universidade Do Vale Do Rio Dos Sinos Biblioteca Depositária: Universidade Do Vale Do Rio Dos Sinos - Unisinos

BLASIS, Eloisa Barbosa De Oliveira De. **A avaliação educacional em larga escala e as políticas municipais de educação em duas cidades do estado de São Paulo** ' 01/04/2011 146 F. Mestrado Acadêmico Em Educação: História, Política, Sociedade Instituição De Ensino: Pontifícia Universidade Católica De São Paulo Biblioteca Depositária: Puc Sp

BARAZZUTTI, Milene. **Sistema estadual de avaliação participativa: um novo começo para a avaliação em larga escala** ' 01/10/2012 134 F. Mestrado Profissional Em Gestão E Avaliação Da Educação Pública Instituição De Ensino: Universidade Federal De Juiz De Fora Biblioteca Depositária: Central Da Universidade Federal De Juiz De Fora

COSTA, Elaine. **Gestão pública escolar e avaliação do índice de desenvolvimento da educação básica: da reflexão à transformação da prática pedagógica** ' 01/12/2012 125 F. Mestrado Acadêmico Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Do Planalto Catarinense Biblioteca Depositária: Biblioteca Da Uniplac

LIMA, Erisevelton Silva. **O diretor e as avaliações praticadas na escola** ' 01/12/2011 1000 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade De Brasília Biblioteca Depositária: Bce Unb

LIMA, Waldisia Rodrigues De. **Conselhos escolares e resultados de avaliação em larga escala (ideb): uma interlocução possível sobre qualidade de educação escolar?** ' 01/11/2011 1 F. Mestrado Acadêmico Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Católica De Santos Biblioteca Depositária: Biblioteca De Pós-Graduação Unisantos

MELO, Sandra Cristin Lousada De. **Impactos da avaliação nacional do rendimento escolar (Anresc/ Prova Brasil) entre os anos de 2007 a 2009 na gestão do processo de ensino-aprendizagem em um município baiano.** ' 01/11/2012 95 F. Mestrado Acadêmico Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Católica De Brasília Biblioteca Depositária: Ucb

MILANO, Lydia Godoy. **Políticas educacionais, avaliação e desempenho escolar: a rede municipal de educação de Goiânia** ' 01/09/2012 138 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Pontifícia Universidade Católica De Goiás Biblioteca Depositária: Biblioteca Da Puc Goiás

MOREIRA, Mayra Da Silva. **Práticas De Sucesso: Um Estudo Sobre Escolas Municipais De Juiz De Fora Que Possuem Índices Satisfatórios No Ideb** ' 01/08/2012 162 F. Mestrado Acadêmico Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Juiz De Fora Biblioteca Depositária: Biblioteca Universitária UFJF

OLIVEIRA, Joyce Carneiro De. **As estratégias elaboradas por crianças em processo de apropriação da leitura: uma análise a partir da interação com instrumentos de avaliação em larga escala.** ' 01/10/2012 191 F. Doutorado Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Ceará Biblioteca Depositária: Humanidades/Ufc

RODERMEL, Jeanine. **"A educação escolarizada em tempo integral: um estudo de documentos e de avaliações de uma política pública"** ' 01/04/2011 115 F. Mestrado Acadêmico Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Do Planalto Catarinense Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Uniplac - [Www.Uniplac.Net/Biblioteca/](http://www.uniplac.net/Biblioteca/)

SANTOS, Almir Paulo Dos. **Gestão Democrática Nos Sistemas Municipais De Ensino De Santa Catarina: Implicação Da Avaliação Em Larga Escala** '01/12/2012 260 F. Doutorado Em Educação instituição De Ensino: Universidade Do Vale Do Rio Dos Sinos Biblioteca Depositária: Universidade Do Vale Do Rio Dos Sinos - Unisinos

SERPA, Alexandre Luiz De Oliveira. **Autoeficácia, autoconceito e ansiedade em uma avaliação em larga escala e sua relação com o desempenho escolar** ' 01/02/2012 81 F. Mestrado Acadêmico Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Juiz De Fora Biblioteca Depositária: Biblioteca Universitária Ufjf

SANTOS, Marizete Santana Dos. **Políticas de formação de professores: uma relação entre avaliação e qualidade da educação** ' 01/02/2012 155 F. Mestrado Acadêmico Em Educação Instituição De Ensino: Pontifícia Universidade Católica Do Paraná Biblioteca Depositária: Biblioteca Central Da Pucpr

SILVA, Maria Leoni Nascimento. **Contribuições pedagógicas para a avaliação em larga escala da produção escrita nas series iniciais do ensino fundamental** ' 01/06/2012 135 F. Mestrado Acadêmico Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal Do Ceará Biblioteca Depositária: Humanidades/Ufc

TAVARES, Antonio Vanderlei. **Avaliação de larga escala: resultados e tomada de decisão** ' 01/06/2012 277 F. Mestrado Acadêmico Em Educação (Psicologia Da Educação) Instituição De Ensino: Pontifícia Universidade Católica De São Paulo Biblioteca Depositária: Monrte Alegre

BASE CAPES - AVALIAÇÃO SISTÊMICA EDUCACIONAL

COELHO, Jose Silvestre. **O Trabalho Docente Na Escola Integrada.** ' 01/08/2011 231 F. Mestrado Acadêmico Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Minas Gerais Biblioteca Depositária: Faculdade De Educação

FERNANDES, Angela Mara De Oliveira. **Avaliação sistêmica da educação básica: a Prova Brasil no contexto das escolas do município de Juiz de Fora** ' 01/09/2012 140 F. Mestrado Acadêmico Em Educação Instituição De Ensino: Universidade Federal De Juiz De Fora Biblioteca Depositária: Biblioteca Universitária Ufjf

Base Domínio Público

TITULO	AUTOR	PROGRAMA
<u>Avaliação externa: a utilização dos resultados do Saeb 2003 na gestão do sistema público de ensino fundamental no Distrito Federal</u>	João Luiz Horta Neto	UNB/EDUCAÇÃO
<u>Formação inicial e qualidade do ensino em Mato Grosso: 1995 a 2005</u>	Rosenei Bairros de Freitas Carvalho	UFMT/EDUCAÇÃO
<u>Gestão da escola, qualidade do ensino e avaliação externa: desafios na e da escola</u>	Ana Lúcia Garcia	UNESP/MAR/EDUCAÇÃO
<u>Impacto da avaliação externa (ENC 1996-2003) sobre o habitus de docentes do ensino superior: estudo de uma fundação municipal no interior do estado de S. Paulo</u>	Caren Elisabeth Studer	UNESP/ARAR/EDUCAÇÃO ESCOLAR
<u>O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e as dimensões associadas à qualidade da educação na escola pública municipal</u>	Andréia Melanda Chirinéa	UNESP/MAR/EDUCAÇÃO
<u>Políticas públicas de avaliação: a avaliação externa e a realidade educacional da microrregião de Januária-MG</u>	Railma Aparecida Cardoso Marinho	PUECAMP/EDUCAÇÃO

Base Scielo

André, Marli. **Avaliação revela impacto de um programa de formação de professores.** *Ensaio: aval.pol.públ.Educ.*, Mar 2008, vol.16, no.58, p.149-168. ISSN 0104-4036.

Chirinéa, Andréia Melanda and Brandão, Carlos da Fonseca **O IDEB como política de regulação do Estado e legitimação da qualidade: em busca de significados.** *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Jun 2015, vol.23, no.87, p.461-484. ISSN 0104-4036.

Fernandes, Domingos. **A avaliação das aprendizagens no Sistema Educativo Português.** *Educ. Pesqui.*, Dez 2007, vol.33, no.3, p.581-600. ISSN 1517-9702.

Fernandes, Domingos. **Algumas reflexões acerca dos saberes dos alunos em Portugal.** *Educ. Soc.*, Abr 2008, vol.29, no.102, p.275-296. ISSN 0101-7330

Koetz, Carmen Maria and Werle, Flávia Obino Corrêa **Trajetória do sistema de avaliação do rendimento escolar do Estado do Rio Grande do Sul.** *Ensaio: aval.pol.públ.Educ.*, Dez 2012, vol.20, no.77, p.677-700. ISSN 0104-4036.

Machado, Cristiane and Alavarse, Ocimar Munhoz **Qualidade das escolas: tensões e potencialidades das avaliações externas.** *Educ. Real.*, Jun 2014, vol.39, no.2, p.413-436. ISSN 2175-6236.

Rocha, Gladys and Martins, Raquel Fontes **A apropriação de habilidades de leitura e escrita na alfabetização: estudo exploratório de dados de uma avaliação externa.** *Ensaio: aval.pol.públ.Educ.*, Dez 2014, vol.22, no.85, p.977-1000. ISSN 0104-4036.

Sá, Virgínio. **A (auto)avaliação das escolas: "virtudes" e "efeitos colaterais".** *Ensaio: aval.pol.públ.Educ.*, Mar 2009, vol.17, no.62, p.87-108. ISSN 0104-4036.

Werle, Flávia Obino Corrêa. **Políticas de avaliação em larga escala na educação básica: do controle de resultados à intervenção nos processos de operacionalização do ensino.** *Ensaio: aval.pol.públ.Educ.*, Dez 2011, vol.19, no.73, p.769-792. ISSN 0104-4036.

Base Anped

REUNIÃO ANPED/ANO	TÍTULO	AUTOR(ES)
23ª REUNIÃO - 2000	Avaliação de monitoramento – uma das categorias de análise sobre o “estado da arte - avaliação na educação básica. GT5	DURAN, Marília Claret Geraes - UMESP
	A avaliação na educação básica entre dois modelos GT5	Elba Siqueira de Sá Barretto
	Avaliação educacional e gestão: Iniciativas no âmbito do município e estado de São Paulo GT5	Sousa, S. M. Z. L.; Alavarse, O. M.; Arcas, P. H.; Machado, C. e Steinvasher, A. Faculdade de Educação - Universidade de São Paulo
24ª REUNIÃO - 2001	Reformas educativas e qualidade de ensino GT5	Luiz de Sousa Junior (UFPB)
25ª REUNIÃO - 2002	<i>Avaliando o avaliador?</i>	Wanderley Codo (IP-UnB) Ione Vasques B. Menezes(IP-UnB) Gabrielle Aine Valadão(FE-UnB) Francisco Gilson R. Porto Jr (FE-UnB)
26ª REUNIÃO - 2003	Não houve registro	
27ª REUNIÃO - 2004	Avaliação externa como instrumento da gestão do sistema de Ensino: a adesão e os impasses para a busca de melhoria na Educação GT5	MOREIRA, Rozemeiry dos Santos Marques SORDI, Mara Regina Lemes de- UNICAMP
28ª REUNIÃO - 2005	Não houve registro	
29ª REUNIÃO - 2006	Não houve registro	
30ª REUNIÃO - 2007	Avaliação da efetivação do direito à educação: Principiando pelas normas constitucionais GT5	FREITAS, Dirce Nei Teixeira de – UFGD – dircenei@terra.com.br BRITO, Vilma Miranda de – UEMS – vilmiranda@bol.com.br
	A avaliação institucional e a gestão democrática na Escola GT5	SILVA 1 , Itamar Mendes da – PUC-Campinas – imendess1@uol.com.br; imendess@puc-campinas.edu.br
31ª REUNIÃO - 2008	Não houve registro	
32ª REUNIÃO - 2009	Não houve registro	

33ª REUNIÃO - 2010	Avaliação discente e formação de professores: caminhos e descaminhos da política Educacional paulista entre 1996 e 2006.GT5	Adriana Bauer – USP
	O Ideb e a Prova Brasil na gestão das escolas municipais de Vitória-ES. GT5	Caroline Falco Reis Fernandes – UFES
	A avaliação da escrita no exame nacional do ensino médio (enem) GT10	Cleonara Maria Schwartz – UFES Ana Paula Gomes de Oliveira – UFES
	“Meta-avaliação da alfabetização: constituição de um corpus De escrita infantil e suas contribuições para a avaliação da Alfabetização, leitura e escrita” GT10	Gladys Rocha – UFMG Raquel Fontes Martins – UFMG
34ª REUNIÃO - 2011	Continuidades e rupturas na política educacional: Indicadores do período 1995-2005 GT5	Sofia Lerche Vieira – UECE
35ª REUNIÃO - 2012	Políticas de accountability na educação básica: repercussões em Municípios catarinenses GT5	Marilda Pasqual Schneider – UNOESC Elton Luiz Nardi – UNOESC
36ª REUNIÃO - 2013	Provinha Brasil: uma análise da concepção de leitura GT10	Joelma Reis Correia – UFMA

ANEXO A

EXECUTIVO

DIÁRIO OFICIAL DOS PODERES DO ESTADO

Vitória (ES), Quinta-feira, 06 de Setembro de 2012

21

25 H , 20/08/2012 A 24/08/2012
EEEFM JOSE VITOR FILHO ,
CARIACICA

WELITON FABRISCO DA COSTA
3223450 - 7, PROFESSOR A - II.1
25 H , 16/07/2012 A 20/07/2012
EEEF DANIEL COMBONI ,
ECOPORANGA

WENDEL OLIVEIRA ARAUJO
2674670 - 3, PROFESSOR B - IV.1
35 H , 28/05/2012 A 06/06/2012
EEEFM AFONSO CLAUDIO , AFONSO
CLAUDIO

WENDEL VIEIRA DE SOUZA
3374521 - 3, PROFESSOR B - IV.1
25 H , 17/08/2012 A 15/10/2012
EEEF MARACANA , CARIACICA

WERICA MIRANDA MACHADO DE
OLIVEIRA
3395456 - 1, PROFESSOR B - II.1
27 H , 28/05/2012 A 01/06/2012
EEEFM DERMEVAL LEITE RIBEIRO ,
AGUA DOCE DO NORTE

WERICA MIRANDA MACHADO DE
OLIVEIRA
3395456 - 2, PROFESSOR B - II.1
24 H , 28/05/2012 A 01/06/2012
EEEFM DERMEVAL LEITE RIBEIRO ,
AGUA DOCE DO NORTE

WESLEY MARQUES CARDOSO
2557061 - 9, PROFESSOR B - III.1
11 H , 08/08/2012 A 13/08/2012
EEEFM JOSE VITOR FILHO ,
CARIACICA

WESLEY ROBSON GONCALVES
GUIMARAES
2863820 - 3, PROFESSOR B - III.1
24 H , 20/08/2012 A 24/08/2012
EEEF CHRISTIANO DIAS LOPES ,
MANTENOPOLIS

WILLIS MAER PEREIRA CANDAL
2819651 - 14, PROFESSOR B - V.1
25 H , 16/07/2012 A 07/10/2012
EEEFM DOMINGOS JOSE MARTINS ,
MARATAIZES

WINGLES RODRIGUES DE SOUZA
3168344 - 4, PROFESSOR B - III.1
17 H , 11/08/2012 A 08/11/2012
EEEF 27 DE OUTUBRO , SAO MATEUS
Protocolo 75238

A GERENTE DE GESTÃO DE PESSOAS, no uso da delegação de competência que lhe foi atribuída pela Portaria nº 077-R, de 11/08/2011, publicada no Diário Oficial de 12/08/2011, resolve:

ORDEM DE SERVIÇO Nº 957-S, DE 05/09/2012 – Alterar a Ordem de Serviço nº 075-S, publicada no Diário Oficial de 16/03/2012, na parte que se refere ao DTM – **DAIANA DE SOUZA STEIN CORRÊA**, nº funcional 3029352, vínculo 3, para declarar que a Carga Horária é de 7 horas semanais. (Proc. nº 58018670).

ORDEM DE SERVIÇO Nº 958-S, DE 05/09/2012 – Alterar a Ordem de

Serviço nº 078-S, publicada no Diário Oficial de 16/03/2012, na parte que se refere ao DTM – **ETHEL AGLAÉ DO NASCIMENTO MERLO**, nº funcional 2462737, vínculo 25, para declarar que a Carga Horária é de 12 horas semanais. (Proc. nº 58011994).

ORDEM DE SERVIÇO Nº 959-S, DE 05/09/2012 – Alterar a Ordem de Serviço nº 608-S, publicada no Diário Oficial de 28/06/2012, na parte que se refere ao DTM – **KAROLINE SCHIMMELPFENNIG NEITZEL**, nº funcional 3326365, vínculo 1, para declarar que a Carga Horária é de 12 horas semanais. (Proc. nº 58011943).

Vitória, 05 de setembro de 2012.

Fabiana Negreli Passos Moreira
Gerente de Gestão de Pessoas -
SEDU
Protocolo 75318

RESUMO DO CONTRATO N.º 104/2012
Pregão Eletrônico nº. 026/2012
Empenho nº: 2012NE09973

Contratante: Estado do Espírito Santo, por intermédio da Secretaria de Estado da Educação - SEDU.

Contratada: Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF.

Objeto: Prestação de serviços técnicos especializados na área de pesquisa e avaliação educacional em larga escala para a operacionalização dos procedimentos relativos ao Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo (PAEBES e PAEBES ALFA).
Valor Global: R\$ 15.400.000,00 (quinze milhões e quatrocentos mil reais).

Vigência: 41 (quarenta e um) meses a contar do dia subsequente à sua publicação na imprensa oficial.

Dotação Orçamentária: Programa de Trabalho 12.368.0721.6674.0000
Elemento Despesa: 3.3.90.39
Fonte: 013100001
Processo nº. 54267862/2011
Protocolo 75221

RESUMO DO CONTRATO N.º 112/2012
Pregão Presencial nº. 002/2012
Lote nº. 11

Contratante: Estado do Espírito Santo, por intermédio da Secretaria de Estado da Educação - SEDU.

Contratada: Escola Thevenin de Educação Profissional Ltda. ME.
CNPJ: 08.651.735/0001-97

Objeto: contratação de instituição de ensino privada, localizada no Estado do Espírito Santo, para oferta de vagas de cursos técnicos de nível médio, sendo 80 (oitenta) vagas

para o curso de técnico de nível médio em eletrotécnica, município de Serra/ES.

Valor Total: R\$ 380.000,00 (trezentos e oitenta mil reais).
Dotação Orçamentária: Programa de Trabalho: 12.363.0855.8657.0000
Elemento de Despesa: 3.3.90.39
Fonte: 010200001

Vigência: terá início no dia posterior à data da publicação do respectivo instrumento no Diário Oficial do Estado, na forma do parágrafo único do artigo 61 da Lei 8.666/93, e **terá duração de 20 (vinte) meses.**

Processo nº. 59133538/2012
Protocolo 75224

RESUMO DO CONTRATO N.º 113/2012
Pregão Presencial nº. 002/2012
Lote nº. 16.
Empenho: 2012NE10287

Contratante: Estado do Espírito Santo, por intermédio da Secretaria de Estado da Educação - SEDU.

Contratada: Oral prótese Ltda.
CNPJ: 10.406.980/0001-80.

Objeto: contratação de instituição de ensino privada, localizada no Estado do Espírito Santo, para oferta de vagas de cursos técnicos de nível médio, sendo 40 (quarenta) vagas para o curso de técnico de nível médio em Prótese Dentária, município de Vitória/ES.

Valor Total: R\$ 307.800,00 (trezentos e sete mil e oitocentos reais).
Dotação Orçamentária: Programa de Trabalho: 12.363.0855.8657.0000
Elemento de Despesa: 3.3.90.39
Fonte: 010200001

Vigência: terá início no dia posterior à data da publicação do respectivo instrumento no Diário Oficial do Estado, na forma do parágrafo único do artigo 61 da Lei 8.666/93, e **terá duração de 20 (vinte) meses.**
Processo nº. 59133473/2012
Protocolo 75228

RESUMO DOS TERMOS DE CONVÊNIOS Nº. 121/2012 e Nº 122/2012.

CONCEDENTE: Governo do Estado do Espírito Santo, por intermédio da Secretaria de Estado da Educação.

CONVENIENTE: Instituto de Educação Século XXI LDTA
CNPJ/MF nº 04.004.880/0001-25

OBJETO: 121/2012: execução "Programa Bolsa Estágio Formação Docente" e 122/2012: execução do Programa conjunto na realização de "Estágio Supervisionado Obrigatório" para estudantes de curso de licenciatura em estabelecimentos públicos estaduais de ensino.

VIGÊNCIA: por quanto durar os "Programas".
Processo nº. 59216743/2012.
Protocolo 75234

SECRETARIA DE ESTADO DA CULTURA - SECULT -

PORTARIA Nº 062 -S, de 29 de agosto de 2012

EXONERAR, de acordo com o Artº 61, § 2º, alínea "a" da Lei Complementar nº 46, de Janeiro de 1994 **LUIZ CARLOS ALMEIDA LIMA**, do cargo de provimento em comissão de **ASSESSOR ESPECIAL NIVEL I** ref. QCE- 04, da Secretaria de Estado da Cultura.

Vitória, 29 de agosto de 2012

MAURÍCIO JOSE DA SILVA
Secretário de Estado da Cultura

PORTARIA Nº 063 -S, de 29 de agosto de 2012

EXONERAR, de acordo com o Artº 61, § 2º, alínea "a" da Lei Complementar nº 46, de Janeiro de 1994 **RENATO CARNIATO**, do cargo de provimento em comissão de **ASSESSOR ESPECIAL NIVEL II** ref. QCE- 05, da Secretaria de Estado da Cultura.

Vitória, 29 de agosto de 2012

MAURÍCIO JOSE DA SILVA
Secretário de Estado da Cultura

PORTARIA Nº 064 -S, de 29 de agosto de 2012

EXONERAR, de acordo com o Artº 61, § 2º, alínea "a" da Lei Complementar nº 46, de Janeiro de 1994 **MARCELO FERREIRA SIQUEIRA**, do cargo de provimento em comissão de **ASSESSOR ESPECIAL NIVEL II** ref. QCE- 05, da Secretaria de Estado da Cultura.

Vitória, 29 de agosto de 2012

MAURÍCIO JOSE DA SILVA
Secretário de Estado da Cultura

PORTARIA Nº 065 -S, de 29 de agosto de 2012

EXONERAR, de acordo com o Artº 61, § 2º, alínea "a" da Lei Complementar nº 46, de Janeiro de 1994 **FLAVIO BIANCARDI**, do cargo de provimento em comissão de **MOTORISTA DE GABINETE IV** ref. QC- 04, da Secretaria de Estado da Cultura.

Vitória, 29 de agosto de 2012

MAURÍCIO JOSE DA SILVA
Secretário de Estado da Cultura
Protocolo 72762

"NÃO UTILIZE OS PRODUTOS APÓS A DATA DE VALIDADE"

VISITE NOSSO SITE www.dio.es.gov.br