



Ministério da Educação
Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares
Centro de Formação Continuada de Professores
Secretaria de Educação do Distrito Federal
Escola de Aperfeiçoamento de Profissionais da Educação
Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica

A PROVINHA BRASIL E O DESAFIO DA QUALIDADE: O PONTO DE VISTA DOS GESTORES

Paola Matos da Hora

Professora-orientadora Dra. Edileuza Fernandes da Silva
Professora monitora-orientadora Ms. Marilene Pinheiro Marinho

Brasília (DF), Maio de 2013

Paola Matos da Hora

**A PROVINHA BRASIL E O DESAFIO DA QUALIDADE: O PONTO DE
VISTA DOS GESTORES**

Monografia apresentada para a banca examinadora do Curso de Especialização em Coordenação Pedagógica como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica sob orientação da Professora-orientadora Dra Edileuza Fernandes da Silva e da Professora monitora-orientadora Mestre Marilene Pinheiro Marinho.

TERMO DE APROVAÇÃO

Paola Matos da Hora

**A PROVINHA BRASIL E O DESAFIO DA QUALIDADE: O PONTO DE
VISTA DOS GESTORES**

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Coordenação Pedagógica pela seguinte banca examinadora:

Dra. Edileuza Fernandes da Silva
UnB
(Professora-orientadora)

Profa. Ms Maria Susley Pereira
EAPE/SEEDF
(Examinadora externa)

Brasília, 18 de maio de 2013

Aos profissionais da educação que acreditam na possibilidade de se construir uma escola de qualidade. Qualidade que é edificada no interior da escola e extrapola os seus muros, evidenciando a grandeza do trabalho pedagógico dos seus sujeitos.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me proporcionar força para prosseguir em meus objetivos.

Aos meus pais, Fátima e José, e meu irmão Marcus Vinícius pelo apoio incondicional na minha caminhada acadêmica e profissional.

Às minhas amigas Elisângela, Luana, Maria Eunice e Pollyanna por compreenderem as minhas ausências na fase de escrita do trabalho.

Aos gestores da escola em que atuo, por terem auxiliado de maneira significativa na minha pesquisa.

Às coordenadoras pedagógicas Marilene, Ingrid e Ângela pela companhia e por me mostrarem o quanto é significativo o trabalho em equipe.

À professora Mestre Marilene e à professora tutora Paixão Marilete pelo auxílio fornecido ao longo da construção deste trabalho.

À Secretaria de Estado de Educação e à Universidade de Brasília por possibilitarem a continuidade dos meus estudos.

[...] é necessário desenvolver avaliações em que as pessoas se possam envolver ativamente na discussão e na deliberação democrática acerca de fenômenos que podem ser determinantes para melhorar as suas vidas. Trata-se, afinal, de considerar a avaliação como um processo complexo e difícil, é certo, que, primordialmente, deve contribuir para o bem estar das pessoas, das instituições e da sociedade (FERNANDES, 2010, p. 39).

RESUMO

As avaliações têm propiciado grandes discussões nas escolas, pois segundo Villas Boas (2004) avaliar é um ato corriqueiro. Dentre os vários tipos de avaliações realizados no ambiente escolar, as avaliações externas, com o passar do tempo vêm ganhando cada vez mais espaço na esfera educacional, de acordo com Horta Neto (2007). Tendo em vista a complexidade do tema, em virtude do uso que se faz das avaliações externas nas escolas, o presente trabalho tem como objetivo geral investigar como a Provinha Brasil pode contribuir para a qualidade do ensino nos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola pública de Ceilândia. Partindo deste princípio, a avaliação externa elencada foi a Provinha Brasil, aplicada aos alunos do segundo ano do ensino fundamental, para aferir o nível de alfabetização, com base no desempenho das provas de Leitura e Matemática. Os resultados da pesquisa evidenciaram que a Provinha Brasil contribui com a qualidade da escola, pois fornece subsídios para intervir na realidade. Quando se fala em qualidade a escola possui um conceito vinculado à aprendizagem. Para atingir a qualidade a instituição traça ações a partir dos resultados da Provinha Brasil, dentre os quais está a socialização desses. E, por fim, a equipe gestora procura participar das discussões pedagógicas da escola por meio das reuniões realizadas na instituição.

Palavras-chave: avaliação, Provinha Brasil, qualidade

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| INTRODUÇÃO | 09 |
| CAPÍTULO 1: OS DIFERENTES ENFOQUES DA AVALIAÇÃO..... | 11 |
| 1.1 Avaliação da aprendizagem..... | 11 |
| 1.2 Avaliação Institucional..... | 13 |
| 1.3 Avaliação externa..... | 14 |
| 1.3.1 Provinha Brasil..... | 16 |
| 1.4 Qualidade na Educação Básica..... | 19 |
| | |
| CAPÍTULO 2: ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA..... | 22 |
| 2.1 Abordagem da pesquisa..... | 22 |
| 2.2 Objetivos do estudo..... | 23 |
| 2.3 Instrumentos e procedimentos de análise dos dados..... | 23 |
| 2.4 Instituição escolhida..... | 24 |
| 2.5 Sujeitos da pesquisa..... | 25 |
| | |
| CAPÍTULO 3: A UTILIZAÇÃO DOS DADOS DA PROVINHA BRASIL: A RELAÇÃO ENTRE QUALIDADE E GESTÃO..... | 26 |
| 3.1 A qualidade veiculada na escola selecionada para a pesquisa..... | 26 |
| 3.2 A Provinha Brasil na dinâmica da escola..... | 29 |
| 3.3 O envolvimento da equipe gestora nas atividades pedagógicas da escola..... | 33 |
| | |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS..... | 36 |
| REFERÊNCIAS..... | 38 |
| APÊNDICES..... | 41 |
| ANEXOS..... | 42 |

INTRODUÇÃO

A avaliação, de modo geral, remonta desde tempos muito antigos, muitas vezes feita de maneira informal, sem sistematização. Todavia, com o passar do tempo nota-se a importância desta nos mais variados ambientes, priorizando a formalidade e a sistematização, pois é um recurso capaz de promover julgamentos e permitir análises dos envolvidos em processos educacionais. É preciso observar a avaliação como algo mais amplo, principalmente no que diz respeito aos seus critérios e a sua relação com a qualidade da educação. Desta forma, o presente trabalho como objetivo geral investigar como a Provinha Brasil pode contribuir para a qualidade do ensino nos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola pública de Ceilândia.

A delimitação do problema ficou pautada na análise das contribuições da Provinha Brasil para a qualidade do ensino de uma escola pública de Ensino Fundamental de Ceilândia, sob o olhar da equipe gestora. Assim, o problema de pesquisa elaborado é: De que forma a Provinha Brasil contribui para a qualidade do ensino nos anos iniciais do Ensino Fundamental, em uma escola pública de Ceilândia, a partir das percepções da equipe gestora?

A elaboração deste problema de pesquisa se justifica pelo fato de avaliar a importância e as contribuições que a Provinha Brasil pode trazer para a qualidade do ensino dos anos iniciais do ensino fundamental. As avaliações externas se fazem presentes e é necessário que estas sejam aproveitadas de maneira adequada nas escolas e não apenas como mais um instrumento obrigatório. Assim, analisa-se que as avaliações externas não devem ser vistas como dispositivos para a criação de *rankings*, estas devem ser encaradas como subsídios que devem orientar a prática pedagógica da escola tendo em vista a qualidade das atividades que desenvolve.

Já em relação à contextualização, será uma pesquisa em uma Escola Classe de Ceilândia, uma vez que atuo na instituição há aproximadamente cinco anos e tenho interesse em analisar em específico quais as ações que a equipe gestora traça a partir dos resultados das avaliações externas, visando à melhoria da parte pedagógica.

Como dito anteriormente, o público alvo da pesquisa – diretor e vice-diretor – é a equipe gestora da Escola Classe escolhida. Para que as mudanças ocorram é preciso saber de que maneira utilizar os dados obtidos, pois estes precisam levar em consideração os impactos que uma gestão ocasiona de forma imediata em uma instituição e também os benefícios que atingirão outras esferas a médio e longo prazos, no que se refere à qualidade.

A escola escolhida é localizada na região administrativa de Ceilândia e atende uma população que mora nas suas proximidades. A equipe gestora da instituição encontra-se nesta desde o ano de 2010, quando foi indicada para substituir a gestão anterior que perdeu na eleição do ano de 2009. Em 2012, durante o período de eleição os gestores foram reeleitos e permanecerão na escola por mais um ano.

Para finalizar, os objetivos específicos – i) compreender o conceito de qualidade presente na instituição, ii) conhecer quais as ações traçadas na escola a partir dos resultados da Provinha Brasil; e iii) analisar de que forma a equipe gestora participa das discussões pedagógicas da escola – estão em consonância com o problema de pesquisa descrito no início deste trabalho. Pode-se inferir que estes contemplam o trabalho de investigação a ser iniciado, tendo em vista a relação entre as avaliações externas e a qualidade.

Diante do exposto, o presente trabalho se organiza em três capítulos. O primeiro trata dos diferentes enfoques da avaliação, discorrendo acerca das avaliações da aprendizagem, institucional e externa. No que se refere à avaliação externa, há uma discussão sobre a Provinha Brasil, que explana desde a sua origem até a sua aplicação. E por fim, o capítulo ainda traz o conceito de qualidade veiculado na educação básica.

O segundo capítulo apresenta os aspectos metodológicos da pesquisa, evidenciando a abordagem e delineamento da pesquisa, os objetivos do estudo, os instrumentos e procedimentos utilizados na interpretação e análise dos dados e a caracterização da escola e dos sujeitos entrevistados.

O terceiro capítulo traz a análise e interpretação dos dados, obtidos pelas entrevistas com os sujeitos selecionados. As discussões retrataram o conceito de qualidade veiculado na escola, o uso dos resultados da Provinha Brasil e a participação da equipe gestora nos aspectos pedagógicos da instituição.

CAPÍTULO 1: OS DIFERENTES ENFOQUES DA AVALIAÇÃO

Avaliar é uma tarefa complexa, pois é necessário que se tenha uma ampla compreensão desse processo, caso contrário qualquer ação mal planejada, sem estrutura, apoio pedagógico e epistemológico será considerada uma avaliação sem sentido. Avaliar implica intencionalidade e comprometimento, bem como o esclarecimento acerca do processo.

De acordo com Villas Boas (2004), a avaliação acontece a todo instante, nas mais variadas atividades que são desenvolvidas pelo ser humano. As pessoas estão sempre julgando a si mesmo e aos outros. No ambiente escolar tal fato não é diferente. Todavia, neste contexto, a avaliação é realizada de maneira intencional e sistemática, pois neste caso, os julgamentos podem gerar consequências positivas ou negativas dependendo da forma como a avaliação é conduzida. Mas, é importante observar que a avaliação pode acontecer em vários momentos do cotidiano da escola, não apenas formalmente. Villas Boas (2004), afirma que a diferença entre estas avaliações é que a informal nem sempre é prevista, e por conta deste aspecto deve ser realizada com muita ética. Já a avaliação formal necessita de uma sistematização das ações, que vão desde a sua elaboração até a utilização de seus resultados.

Além do caráter formal e informal das avaliações, há diferenças em relação às avaliações que são realizadas em uma instituição de ensino. As avaliações ocorrem em três níveis: i) avaliação da aprendizagem; ii) avaliação institucional; e iii) avaliação externa. É importante ressaltar que estes níveis coexistem em uma escola – ao menos deveriam – uma não exclui a outra ou apresenta maior relevância. Avaliação é uma totalidade que só pode ser compreendida na abstração de seus vários enfoques.

1.1 Avaliação da aprendizagem

A avaliação da aprendizagem tem por objetivo constatar o que o aluno aprendeu e o que não aprendeu, para que, por meio desse diagnóstico, sejam traçados meios para que ele desenvolva as habilidades que ainda não foram alcançadas.

Para que se possa compreender um pouco sobre a história da avaliação escolar no Brasil, é preciso conhecer as concepções pedagógicas que perpassaram a história, pois estas estabelecem uma relação muito próxima com a função que a avaliação assume em cada período. Chueiri (2008) destaca quatro concepções pedagógicas que orientaram a prática da

avaliação escolar em períodos diferentes, estas se situam entre a “Pedagogia Tradicional”, “Pedagogia Tecnicista”, avaliação como instrumento para classificação e regulação do desempenho e a concepção qualitativa.

Ainda de acordo com Chueiri (2008), a primeira concepção retrata a máxima de *examinar para avaliar*, nesta perspectiva é possível analisar que o exame tem uma história muito antiga e sua função é a de selecionar os indivíduos. Nas instituições de ensino o exame assume grandes proporções, reduzindo o conceito de avaliação da aprendizagem. Assim tem-se a falsa impressão de que aplicar exames é sinônimo de avaliar os indivíduos.

A segunda concepção traz a ideia de *medir para avaliar*, essa concepção é oriunda do surgimento de testes padronizados para medir habilidades dos estudantes. Isso fez com que houvesse uma proliferação de testes na área educacional, ocasionando a ideia de que avaliar é somente medir, reduzindo a avaliação a um número que o aluno obtém em uma determinada prova.

Dando continuidade, *avaliar para classificar ou regular* se encaixa na terceira concepção, que permite a classificação do desempenho do estudante por meio da avaliação, o que separa os alunos bons dos ruins. Ainda há a discussão acerca da coexistência das avaliações formativa e somativa, que não necessariamente se excluem, mas que devem ocorrer de forma a contemplarem o desenvolvimento do estudante, ou seja, levam em consideração a postura do docente.

Por fim, a concepção de avaliar para qualificar é caracterizada como um dos primeiros rompimentos com os modelos anteriores de avaliação, pois se tem a preocupação não só com os resultados, mas com o processo. Assim, a avaliação passa a levar em consideração o desenvolvimento obtido pelo aluno e não apenas aqueles oriundos do exame, de um instrumento de medida descontextualizado.

Diante do exposto, não é possível dizer que existe apenas um tipo de concepção de avaliação que orienta a prática pedagógica e a postura em relação à avaliação. Pode-se afirmar que as quatro concepções pedagógicas coexistem nas instituições de ensino, algumas em maior proporção do que outras.

Além da avaliação da aprendizagem, outra avaliação que se faz presente nas escolas é a institucional. Esta também tem um papel relevante no que se refere ao diagnóstico que a instituição faz de si mesma. Para maiores esclarecimentos, esta será brevemente discutida no próximo item.

1.2 Avaliação Institucional

A realização da avaliação institucional nas escolas é ferramenta indispensável para que a instituição possa se autoconhecer e traçar ações tendo em vista a melhoria das atividades desenvolvidas internamente, bem como um intercâmbio com a comunidade escolar. Desta forma, o presente texto tem como objetivo fundamentar a pesquisa ora realizada.

A avaliação está presente no dia a dia das escolas, mas o que se pode perceber é que esta ocorre de maneira informal, este aspecto não é negativo. Todavia, para que a avaliação se torne subsídio e possibilite intervenções na realidade de uma determinada escola, é necessário que seja sistematizada e que considere a escola como um todo, não ficando apenas centralizada em aspectos cognitivos do aluno, de forma isolada.

Tal posição reflete o entendimento de que a escola deve ser avaliada em sua totalidade, na qual se integra a avaliação do desempenho do aluno, não sendo possível pensar-se em modificar a sistemática de avaliação vigente sem encarar uma transformação global da escola (SOUSA, 1999, p.2).

O pensamento de Sousa (1999) reflete a importância de pensar a avaliação de modo global e contextualizado, pois a escola funciona com vários atores e múltiplas funções ao mesmo tempo, assim não é coerente isolar fatos em uma avaliação sem ter em vista a totalidade da instituição. Assim é preciso que haja intencionalidade durante o processo de avaliação, tendo como base para o direcionamento das ações a proposta pedagógica que orienta a escola.

Para que se possa mobilizar a comunidade para a realização da avaliação institucional, é preciso primeiramente que todos os atores envolvidos neste processo – equipe gestora, professores, coordenadores, alunos, comunidade escolar e demais funcionários – sejam sensibilizados acerca da importância da avaliação. A sensibilização pode ser feita por etapas que elucidem os impactos que uma avaliação institucional sistematizada pode oferecer à escola. A intenção é de que, por meio da mobilização, todos se sintam responsáveis pelo desenvolvimento da escola, não sobrecarregando um segmento, como por exemplo, professores, em detrimento de outros.

A mobilização de cada segmento avaliado deve ser feita por meio da sensibilização o que contribuirá para o processo de conscientização. Os instrumentos a serem usados devem ser pautados no diálogo, no acolhimento, para que todos os sujeitos se sintam de fato pertencentes à escola.

Deste modo, faz-se necessário que esses subsídios sejam utilizados de forma a se tornarem ações que devem ser divididas em curto e médio/longo prazos. A avaliação não pode ficar apenas no diagnóstico, é preciso que os resultados sejam realmente utilizados com vistas à melhoria dos pontos discutidos na avaliação. A escola como um todo deve acompanhar o que vem sendo feito na instituição, uma vez que a avaliação é um processo contínuo e não pode ganhar relevância apenas no momento de uma discussão mais sistematizada.

A avaliação institucional movimenta o projeto pedagógico da escola, uma vez que a sua realização tem como ponto de partida a análise deste documento, que tem como função caracterizar a escola, revelar a sua identidade. A avaliação institucional não pode, de forma alguma, ignorar a existência do projeto político pedagógico, pois incorre em erro que distorce a realidade da instituição. Desta forma, tanto a avaliação como a concretização de ações, devem levar em consideração a identidade da escola, ou seja, seu projeto político pedagógico, pois avaliar sem levar em consideração o contexto é analisar uma totalidade vazia de sentido.

A construção desta proposta é um desafio que deve ser enfrentado de forma conjunta, visando o coletivo da escola. Avaliar é um exercício constante e contínuo que vai sendo aprimorado com o amadurecimento dos sujeitos, no que se refere à legitimação do processo.

1.3 Avaliação externa

De acordo com Fernandes (2009), em muitos países do mundo há uma insatisfação em relação à qualidade do serviço que é prestado pelos sistemas educacionais. Diante deste cenário, os Governos e os Ministérios da Educação lançam reformas, tendo como objetivo sanar os problemas. Assim, de acordo com o autor, no que se refere à avaliação das aprendizagens dos alunos, é possível perceber que as avaliações externas têm ganhado destaque, pois há a expectativa de que se obtenha informações confiáveis para que se possa investir na qualidade do ensino e das escolas. Porém, há uma discussão em relação à forma como o desempenho dos alunos é avaliado.

Em geral, tais críticas referem-se à forma, quer ao conteúdo das medidas tradicionais, vulgos exames ou testes nacionais, que avaliam uma amostra muito reduzida dos domínios do currículo, e por isso, não avaliam muitos resultados significativos das aprendizagens dos alunos. De outro lado, dizem os críticos, acabam por ter efeitos nefastos sobre o currículo, empobrecendo-o, sobre o ensino, demasiado condicionado pelo que cai no exame, sobre o desenvolvimento de competências de resolução de problemas por parte dos alunos e sobre as decisões políticas (FERNANDES, 2009 p. 112).

Os exames, de acordo com Fernandes (2009), tiveram início há cerca de 2.500 anos na China e tinham como objetivo a seleção de funcionários públicos e pessoal militar, empregando assim um critério de impessoalidade ao processo.

Ainda segundo o autor, a chegada dos exames à Europa deu-se no século XVI, por intermédio dos jesuítas, que os introduziram em suas escolas, mas apenas no século XVIII, os exames públicos em larga escala começaram a ser usados na Europa. No século XIX, ainda na Europa, começaram a utilizar os exames em larga escala na seleção de alunos, expandindo assim o seu uso.

Fernandes (2009), afirma que os Estados Unidos, no início do século XX, baseados nos princípios da psicometria, utilizavam uma abordagem diferente daquela feita na Europa na avaliação dos estudantes, mediante o uso de exames em larga escala.

No Brasil, segundo Horta Neto (2007), o caminho entre as mediações para levantamento de dados e posterior criação de um sistema de avaliação da educação básica no Brasil foi longo. Ainda de acordo com o autor, as primeiras mediações começaram a ser realizadas em 1906 e faziam parte do Anuário Estatístico do Brasil. O intuito era fazer um levantamento de dados sobre número de escolas, de matrículas, repetências e professores.

Na década de 1930, de acordo com Horta Neto (2007), houve no mundo um aumento do interesse pela avaliação dos processos que ocorriam na escola. No Brasil, em 1934, foi criado por meio do decreto 24.609 o Instituto Nacional de Estatísticas, precursor do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Em 1937 o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública, criado em 1930, passou a ser chamado de Ministério da Educação e Saúde, por meio da lei n ° 378 de janeiro de 1937. Esta lei também criou o Instituto Nacional de Pedagogia. No ano seguinte, o instituto passa a ser chamado de Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. Em 1953 ocorre a separação das ações da educação e da saúde. A lei 1920 fez com que o antigo ministério passasse a ser chamado de Ministério da Educação e Cultura e cria o Ministério da Saúde.

Dando sequência, Horta Neto (2007), destaca que na década de 1960 a qualidade, de maneira geral, foi tema de destaque internacional, tendo seu marco nos Estados Unidos, em 1965. Nesse mesmo ano foi feito o primeiro levantamento em larga escala que deu origem ao relatório Coleman¹. Os resultados desse relatório foram divulgados em vários países, incluindo o Brasil, provocando debates sobre a qualidade na educação.

¹O estudo baseou-se em uma pesquisa do governo americano envolvendo 645 mil alunos distribuídos em cinco diferentes níveis de ensino, com o objetivo de verificar entre diversas escolas, qual era a variação dos conhecimentos adquiridos pelos alunos (HORTA NETO, 2007, p.3).

O autor afirma que na década de 1970, o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos passou a ser chamado de Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais e ganhou autonomia administrativa e financeira. Em 1993 foi divulgado o Plano Decenal de Educação para Todos, que determinava uma série de ações com o intuito de melhorar a qualidade da educação, encaminhando a elaboração e aplicação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Já em 1996 foi editado o decreto MEC nº 1.917 que “criava a Secretaria de Avaliação e Informação Educacional (SEDIAE). O MEC buscava dar concretude à determinação da LDB de assegurar um processo de avaliação do rendimento escolar” (HORTA NETO, 2007, p.3).

Atualmente, observa-se que muitos países possuem algum sistema de exame. Esses sistemas apresentam variações quanto à sua abrangência – escolas, regional e nacional – bem como, em relação à sua função, que segundo Fernandes (2009) são: certificação, seleção, controle, monitoração e motivação.

Pode-se afirmar que a avaliação externa apresenta pontos negativos, como a formação de *rankings*, de disputas, mas também evidencia pontos positivos, a exemplo da motivação para práticas pedagógicas inovadoras, o auxílio na tomada de decisões para o investimento em melhorias que beneficiem a escola, dentre outras.

1.3.1 A Provinha Brasil

A Provinha Brasil foi instituída pela Portaria Normativa nº10 de 24 de abril de 2007, tendo como objetivos: i) avaliar o nível de alfabetização dos alunos nos anos iniciais do ensino fundamental; ii) oferecer aos estabelecimentos de ensino um diagnóstico da qualidade do ensino; e iii) promover a melhoria da qualidade do ensino e a redução das desigualdades. (BRASIL, 2007). A avaliação é aplicada duas vezes por ano, aos alunos do segundo ano do ensino fundamental de nove anos, uma no início e outra ao fim, para que os docentes possam acompanhar o desempenho dos estudantes. A avaliação mede as habilidades de Língua Portuguesa e Matemática, esta última começou a ser aplicada no fim de 2011.

Embora se reconheça que as habilidades de alfabetização e de letramento não se desenvolvem somente nos dois primeiros anos da escolarização formal, mas durante toda a educação básica, toma-se como pressuposto que a identificação e o saneamento de problemas encontrados nas fases iniciais do processo potencializam a efetiva aprendizagem dessas habilidades. O

instrumento, desse modo, tem a finalidade última de permitir intervenções corretoras, caso se apresentem insuficiências em leitura e escrita no desempenho dos alunos (RAUEN, 2011, p. 220).

Desta forma, é possível compreender que a Provinha Brasil tem o intuito não só de averiguar a aquisição de habilidades, mas sim de ser um instrumento que possibilite a intervenção na realidade por meio de ações pedagógicas que busquem a melhoria daquilo que foi detectado. A Provinha Brasil como instrumento de intervenção, não visa à elaboração de *rankings*, pois estes não contribuem com a qualidade da educação, apenas propiciam disputas entre as escolas, o que não é benéfico.

É importante ressaltar, mais uma vez, que os resultados da Provinha Brasil não serão utilizados na composição do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). O desejável é que ela seja utilizada com o intuito de orientar as ações políticas e pedagógicas que poderão, em conjunto com outras iniciativas, melhorar os índices apresentados até o momento. Para isso, o professor terá acesso a um documento com detalhamento das habilidades matemáticas necessárias para resolução das questões e que subsidiará a análise dos resultados alcançados pelas crianças em processo de alfabetização (BRASIL, 2012 p.7).

O mais importante em relação à Provinha Brasil diz respeito à utilização dos seus resultados. A avaliação possibilita um mapeamento da realidade daqueles anos que foram avaliados e partir desse diagnóstico há a possibilidade de traçar metas para sanar as dificuldades apontadas, bem como manter aquilo que for detectado como positivo. Vale a pena ressaltar que os resultados devem ser analisados de forma conjunta, pela escola como um todo e envolver assim o máximo de atores possível. Os resultados não pertencem apenas às turmas avaliadas ou ao professor, o resultado é da escola, como instituição.

Outro aspecto importante sobre a Provinha Brasil é que a avaliação proposta diferencia-se das demais que vêm sendo realizadas no país pelo fato de fornecer respostas diretamente aos alfabetizadores e gestores da escola, reforçando, assim, uma de suas finalidades que é a de construir um instrumento pedagógico, sem fins classificatórios. Ela foi concebida a partir do pressuposto de que uma avaliação da fase inicial da alfabetização pode trazer para o professor e para o gestor da escola informações que vão contribuir para o aperfeiçoamento e a reorientação das práticas pedagógicas. Apresenta-se, dessa forma, como instrumento que propiciará o redimensionamento da prática pedagógica do professor. A intenção desse instrumento é a de possibilitar o desenvolvimento de práticas pedagógicas que alcancem níveis mais satisfatórios de alfabetização matemática do que aqueles apresentados atualmente nas escolas do país (BRASIL, 2012, p. 7).

Distribuir a análise e o uso dos resultados da Provinha Brasil com todos aqueles envolvidos com as ações pedagógicas da escola, é observar a escola como uma instituição indivisível no que se refere à tomada de decisões. Quando a escola se apropria de forma adequada dos resultados e faz o uso coerente dos mesmos, é possível perceber que não apenas uma determinada turma será beneficiada com as mudanças que serão realizadas. Toda a escola é indiretamente avaliada pela Provinha Brasil, uma vez que os resultados também refletem aquilo que foi desenvolvido em anos anteriores pela escola. A responsabilização de um grupo de alunos ou de professores em relação ao resultado atingido incorre em erro, pois as ações pedagógicas são fruto de um trabalho coletivo.

Os principais atores beneficiados com a realização da Provinha Brasil são alunos, professores e gestores. Estes indivíduos, mesmo que não estejam sendo avaliados diretamente pelo exame, podem ser beneficiados com a utilização desses resultados que trarão impactos a curto, médio e longo prazo na escola. Todavia, é necessário que as ações sejam sistematizadas em conjunto, pois cada ator tem um papel a exercer para que a redefinição do trabalho pedagógico tenha êxito.

A participação numa avaliação como a proposta pela Provinha Brasil traz benefícios para todos os envolvidos no processo educativo:

- Os alunos poderão ter suas necessidades melhor atendidas mediante o diagnóstico realizado e, assim, espera-se que o seu processo de alfabetização aconteça satisfatoriamente.
- Os professores alfabetizadores contarão com um instrumental valioso para identificar, de forma sistemática, as dificuldades dos educandos, instrumental que possibilitará a reorientação do que ensinar e de como ensinar. Além disso, as análises e interpretações dos resultados e os documentos pedagógicos, a eles relacionados, poderão contribuir para a formação dos professores.
- Os gestores poderão fazer escolhas bem fundamentadas em sua gestão, reunindo elementos para o planejamento curricular e para subsidiar a formação continuada dos professores alfabetizadores, a fim de melhorar a qualidade do ensino em sua rede (BRASIL, 2012, p.8).

Ao falar dos atores envolvidos na realização da Provinha Brasil, este trabalho dirige-se mais especificamente às ações desempenhadas pelos gestores, no que se refere à apropriação e utilização dos resultados. Muitas vezes, a atenção recai nos professores e nos alunos, a gestão é esquecida, pois não está sendo diretamente avaliada. Esta visão mais restrita da avaliação precisa ser modificada, pois a equipe gestora de uma instituição deve conhecer e utilizar de forma adequada os resultados de avaliações externas realizadas pela escola.

Quando os gestores de uma escola reconhecem a importância que se deve dar aos resultados de uma avaliação externa, acabam optando por incluir em seu plano de ação elementos que subsidiem a transformação de uma determinada realidade. É vazia de sentido, em termos pedagógicos, a gestão que descarta os resultados de uma avaliação externa. Os resultados trazem uma gama de aspectos a serem considerados por aqueles que estão à frente de uma instituição e que delineiam os seus trabalhos, tendo em vista a melhoria da educação, uma educação de qualidade. Assim, a avaliação que se propõe a medir a alfabetização dos alunos aponta pontos importantes e que devem ser refletidos.

Art. 2º A Avaliação de Alfabetização "Provinha Brasil" tem por objetivo:

- a) avaliar o nível de alfabetização dos educandos nos anos iniciais do ensino fundamental;
- b) oferecer às redes de ensino um resultado da qualidade do ensino, prevenindo o diagnóstico tardio das dificuldades de aprendizagem; e
- c) concorrer para a melhoria da qualidade de ensino e redução das desigualdades, em consonância com as metas e políticas estabelecidas pelas diretrizes da educação nacional (BRASIL, 2007, p.4).

É possível analisar que dentre os objetivos da Provinha Brasil, a questão da qualidade é algo que se destaca. As ações que são desenvolvidas na escola visam à qualidade de ensino, mas é importante refletir acerca do conceito de qualidade que as escolas têm e o que tem de fato feito para alcançá-la.

Assim, falar de qualidade não é algo simples, pois envolve inúmeros aspectos que exercem influências distintas em uma dada realidade. A contextualização dos resultados de uma avaliação externa deve levar em conta as especificidades de cada escola. É imprescindível a compreensão de uma totalidade, pois a negação ou omissão de qualquer elemento pode comprometer o sentido mais amplo do termo qualidade.

O próximo tópico será destinado à discussão da qualidade na educação básica.

1.4 Qualidade na Educação Básica

O discurso da qualidade tem-se feito muito presente na esfera educacional, Marchelli (2010), analisa que esta tendência tem origem na década de 1990, como fruto da universalização do ensino fundamental no Brasil. Neste contexto a escola tornou-se responsável por promover a aprendizagem de todos os estudantes independentemente dos aspectos sociais, econômicos e culturais. Para que tal fato lograsse êxito houve a necessidade

de implementação de algumas medidas, como treinamento de docentes, criação de parâmetros curriculares e a criação de avaliações externas.

De acordo com o autor, a inserção de avaliações externas e do credenciamento passaram a ser políticas de grande importância, que eram delineadas pela questão do controle de qualidade como meio de gerar competências, que se justificavam pelo argumento da prestação de contas à sociedade, do controle de dados, como repetência e evasão e da *accountability*².

A avaliação externa dos sistemas de ensino foi assim adotada pelos governos como um instrumento de controle político do desenvolvimento social. Os resultados dos exames aplicados aos estudantes passaram a ocupar um lugar central na agenda do planejamento educacional, considerados a forma de melhor eficácia para aferir a qualidade. Entendeu-se que os resultados da aprendizagem dizem respeito ao sistema escolar como um todo, que engloba a infraestrutura, meios de financiamento, organização do trabalho dos professores, administração de recursos pedagógicos, envolvimento dos pais e da comunidade, entre outros aspectos que podem ser destacados (MARCHELLI, 2010, p. 562).

Observa-se que os resultados das avaliações passaram a ocupar um papel de destaque na agenda do planejamento educacional, sendo considerados a melhor forma de aferir a qualidade. Os resultados da aprendizagem refletem o sistema escolar como um todo, que vai desde a infraestrutura até o envolvimento da comunidade. Com base no exposto, nenhum elemento pode ser descartado na análise dos resultados das avaliações externas, pois estes evidenciam o retrato das escolas, de todo o seu trabalho pedagógico.

De modo geral, qualquer processo de avaliação sempre deveria ter as características de um meio para instrumentar as ações educacionais, para qualificar as intervenções dos responsáveis por elas. As avaliações não podem constituir um fim em si mesmo (MACHADO, 2007, p. 282).

A avaliação deve ser vista como instrumento que possibilita a intervenção em uma dada realidade. Esse é o papel que se propõe a cumprir, pois quando a avaliação possui um fim em si mesma, não atinge o seu objetivo, que é de promover subsídios concretos para que se possa agir e modificar aspectos insatisfatórios. Além do que, a avaliação nestes moldes, acaba por privilegiar os responsáveis pela elaboração da política, atribuindo um papel secundário aos atores que são avaliados.

² A avaliação pode ser utilizada, entre muitos outros objectivos e funções, como condição *sine qua non* para o desenvolvimento de processos de prestação de contas e de responsabilização (AFONSO, 2009, p. 14).

Os resultados devem ser estudados pelo conjunto de pessoas que trabalha na escola, pois desta forma possibilita um diálogo entre aqueles que conhecem da melhor forma as mazelas que a escola enfrenta. O trabalho coletivo, na qual a escola é vista como um todo indivisível, possibilita a construção de ações pedagógicas mais fortes e consistentes e que de fato têm o intuito de trabalhar em prol da qualidade.

É importante ressaltar que todos são responsáveis pela construção da identidade de uma instituição, bem como das transformações que ali ocorrem. Muitas vezes subestima-se o trabalho de alguns indivíduos, como os gestores, nesta participação. Tal fato compromete o caráter da coletividade, pois os gestores têm a incumbência de conhecer o desempenho da escola e com base neste traçar estratégias que visem solucionar os pontos negativos detectados. O primeiro passo para que as ações sejam efetivadas é perceber que tipo de liderança está presente na escola e como esta se articula com a comunidade escolar, sobretudo com os professores.

Ter a escola como unidade significaria, ainda e principalmente, apoiar as unidades escolares para que a direção de cada uma delas pudesse exercer a liderança necessária na condução dos projetos coletivos prefigurados e solidariamente desenvolvidos. O papel do diretor de uma escola é freqüentemente subestimado, não existindo condições objetivas para que os diretores assumam as responsabilidades inerentes ao exercício de sua legítima autoridade, de sua necessária liderança (MACHADO, 2007, p.286).

Além de delinear a perspectiva de trabalho dos gestores, frente aos resultados das avaliações externas, tendo em vista a qualidade de ensino, é imprescindível averiguar qual o conceito de qualidade veiculado na escola e em que está pautado. A partir deste discernimento, é possível analisar de forma coerente como as ações em torno dos resultados das avaliações externas podem ser concretizadas, objetivando a qualidade de ensino e os pilares que a sustentam.

CAPÍTULO 2: ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

O presente capítulo tem o intuito de discorrer sobre os aspectos metodológicos adotados na presente pesquisa. Este capítulo revela de que forma a pesquisa foi estruturada tendo em vista atingir os objetivos geral e específicos delineados para o estudo.

2.1 Abordagem da pesquisa

Devido à complexidade do objeto da referida pesquisa, a abordagem qualitativa é a que melhor se encaixa nas demandas de investigação. Segundo Creswell (2007), a abordagem qualitativa apresenta algumas características como i) ambiente natural, em que os investigadores coletam os dados no local em que os participantes vivenciam o problema que está sendo investigado; ii) o pesquisador como um instrumento fundamental, neste caso o pesquisador coleta pessoalmente os dados por meio da observação, análise de documentos ou entrevista; iii) múltiplas fontes de dados, o pesquisador trabalha com várias fontes com o intuito de coletar o maior número de informações; iv) análise de dados indutiva, o pesquisador cria seus próprios padrões e categorias de análise dos dados; v) significado dos participantes, neste caso o pesquisador mantém o foco na aprendizagem do significado que os participantes da pesquisa dão ao problema; vi) projeto emergente, em que o plano inicial da pesquisa não pode ser rigidamente prescrito, pois todas as fases do processo podem sofrer alterações; vii) lente teórica, os pesquisadores usam conceitos, como raça, gênero, para melhor definirem suas pesquisas; viii) interpretativo, a pesquisa permite que os investigadores façam uma interpretação dos dados que coletam; e ix) relato holístico, os pesquisadores desenvolvem um quadro complexo do problema, o que envolve o trabalho com múltiplas perspectivas de relatos.

Pode-se afirmar que a abordagem qualitativa possibilita ao pesquisador uma maior interação com o ambiente e com os sujeitos pesquisados. Assim, não é possível dizer que o pesquisador seja um sujeito neutro durante a coleta dos dados, uma vez que este tem uma participação mais ativa nesta etapa do processo, além de ser influenciado por fatores sociais e culturais. Estes aspectos não invalidam a pesquisa, mas permitem detectar a presença de um ambiente complexo e permeado pela subjetividade dos sujeitos que nele se inserem.

2.2 Objetivos do estudo

Objetivo Geral:

- Investigar como a Provinha Brasil pode contribuir para a qualidade do ensino nos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola pública de Ceilândia.

Objetivos específicos.

- Compreender o conceito de qualidade presente na instituição.
- Conhecer quais as ações traçadas na escola a partir dos resultados da Provinha Brasil.
- Analisar de que forma a equipe gestora participa das discussões pedagógicas da escola.

2.3 Instrumentos e procedimentos de análise dos dados

Nesta pesquisa o instrumento de coleta de dados utilizado foi a entrevista semiestruturada. De acordo com Gil (2008), a entrevista é uma técnica em que o investigador apresenta perguntas ao investigado, como o objetivo de obtenção de dados para a pesquisa. Dentre as vantagens, o autor destaca que a entrevista possibilita a obtenção de dados de vários aspectos sociais, é uma técnica que permite o aprofundamento de dados e estes são suscetíveis à classificação e quantificação. Já no que se refere às desvantagens estão presentes a desmotivação do entrevistado, a incompreensão das perguntas, o fornecimento de respostas falsas, incapacidade de o entrevistado responder às perguntas adequadamente e a influência do entrevistador nas respostas dados pelos sujeitos da pesquisa. Apesar das desvantagens, quando bem estruturada a entrevista pode contornar as dificuldades listadas e assim fornecer dados fidedignos de uma realidade.

A entrevista semiestruturada foi realizada com os gestores – diretor e vice-diretor – de uma escola pública de ensino fundamental, anos iniciais, de Ceilândia. O roteiro apresentou perguntas que estavam em consonância com os objetivos da pesquisa. A entrevista foi gravada em áudio e posteriormente transcrita.

A análise dos dados, segundo Creswell (2007) é um procedimento que envolve reflexão contínua que vai desde a coleta até a sistematização desses. Nesta pesquisa optou-se

pela técnica de análise de conteúdo que de acordo com Pereira (1998) possibilita a construção do objeto, pois alia a teoria e as técnicas de pesquisa.

Franco (2008), ressalta que na análise de conteúdos, após a codificação dos dados coletados é possível criar dois tipos de categorias: categorias *a priori*, traçadas como forma de nortear o trabalho e a categorias *a posteriori* que emergem das mensagens que já foram obtidas na coleta de dados. Nesta pesquisa foram elencadas como categorias a avaliação, qualidade e a gestão, pois estas permeiam a todo o trabalho e evidenciam a complexidade do tema.

2.4 Instituição escolhida

A instituição escolhida para a pesquisa foi uma escola pública de anos iniciais localizada na Região Administrativa de Ceilândia. De acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola, esta foi fundada em janeiro de 1980 e era composta por alunos da 1ª série à 6ª série do Ensino Fundamental. A partir do ano de 1983 as turmas de 5ª e 6ª séries foram transferidas para outra escola, um Centro de Ensino Fundamental e neste mesmo período, a escola passou a atender a educação infantil. Nos anos de 1996 a 1998 foram incorporadas à escola, as classes de Supletivo I e II. Já no ano de 1999, a escola voltou a atender apenas à educação infantil e às quatro primeiras séries do Ensino Fundamental até o ano de 2004.

Nos anos de 2006 e 2007, novas mudanças foram incorporados ao trabalho pedagógico da instituição com o ensino fundamental de nove anos e com a estratégia pedagógica Bloco Inicial de Alfabetização (Bia)³, com o Ensino Fundamental de nove anos. Em 2013, a escola atende desde a educação infantil até o 5º ano do Ensino Fundamental.

A escolha da escola deve-se ao fato de a pesquisadora atuar nesta instituição há aproximadamente 05 anos. Assim, julgo importante conhecer a visão dos gestores acerca da avaliação Provinha Brasil naquela instituição e de que modo esta impacta na qualidade.

³ Com a promulgação da Lei nº 3.483, de 25 de novembro de 2004, o Distrito Federal estabeleceu a implantação do Ensino Fundamental de 9 anos na Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, antecipando-se, portanto, ao restante do país. Em 2005, a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal iniciou a ampliação do Ensino Fundamental de 8 para 9 anos nas unidades escolares vinculadas à Coordenação Regional de Ceilândia, sendo que nas demais cidades, essa ampliação foi gradativa até o ano de 2008. Assim, a proposta pedagógica do Bloco Inicial de Alfabetização – BIA, buscou, além de atender a Lei Federal nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, em seu art. 5º, a reorganização do tempo e do espaço escolar, a fim de que se pudesse obter um processo de alfabetização de qualidade, bem como reafirmar um dos objetivos do Plano Nacional de Educação de 2001: a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública (SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL, 2012).

2.5 Sujeitos da pesquisa

Os sujeitos selecionados para a pesquisa foram os gestores, diretor e vice-diretor, da escola. A escolha se justifica pelo fato de analisar de que forma os gestores – que estão no cargo desde o ano de 2010 e reeleitos no ano de 2012 – a avaliação Provinha Brasil tem contribuído com a qualidade de ensino na escola.

Dentre os sujeitos entrevistados um é do sexo masculino e um do sexo feminino. No que se refere à formação acadêmica um possui graduação em História e outro graduação em Pedagogia e uma especialização. Em relação ao tempo de serviço, um dos entrevistados atua na Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) há 16 anos, sendo 13 anos na gestão escolar. O outro sujeito está na SEDF há 14 anos, deste tempo 05 anos se destinam à atuação na gestão de escolas. Como mencionado anteriormente os dois sujeitos atuam na gestão da IES selecionada para o estudo, desde o ano de 2010.

O quadro 1 define os sujeitos da pesquisa ⁴ e as siglas que foram utilizadas para descrevê-los durante a análise e interpretação dos dados.

Quadro 1: Caracterização dos sujeitos da pesquisa

| Sujeitos | Siglas | Ano de ingresso na SEDF | Tempo em gestão escolar |
|--|-----------------|-------------------------|-------------------------|
| Gestor da escola selecionada para o estudo | G1 ⁵ | 1997 | 13 anos |
| Gestor da escola selecionada para o estudo | G2 ⁶ | 1998 | 05 anos |

Feitas as explanações acerca da metodologia que foi desenvolvida neste estudo, o próximo capítulo trata das análises e interpretação de dados. O capítulo foi elaborado tendo em vista o cruzamento das informações relatadas pelos sujeitos entrevistados, a literatura e inferências realizadas a partir dos dados fornecidos.

⁴ Para preservar a identidade da escola, bem como a dos sujeitos estes não serão identificados. Serão utilizadas siglas, no capítulo 4, que descrevem as falas dos entrevistados.

⁵ O Gestor 1 atua como diretor da escola.

⁶ O Gestor 2 atua como vice-diretor da escola.

CAPÍTULO 3: A UTILIZAÇÃO DOS DADOS DA PROVINHA BRASIL: A RELAÇÃO ENTRE QUALIDADE E GESTÃO

O presente capítulo tem o intuito de fazer a interpretação e análise dos dados, com base nos relatos dos gestores da escola selecionada para o estudo. A partir das informações divulgadas por estes sujeitos, durante a entrevista, teve-se o intuito de relacionar estes dados com o que a literatura discorre acerca das ações mencionadas ao uso das avaliações externas. Além do mais, a partir destas duas referências de dados – entrevista e literatura – foram feitas inferências em relação aos pontos discutidos no trabalho, no que tange à Provinha Brasil e suas consequências na gestão e na qualidade de uma escola pública de Ceilândia.

3.1 A qualidade veiculada na escola selecionada para a pesquisa

Falar de qualidade não é algo simples, pois vários conceitos são formulados em virtude dos fatores sociais, históricos e culturais. Assim, quando se fala de qualidade têm-se inúmeros conceitos. Na área educacional tal realidade não é diferente. É possível perceber que há uma polissemia de conceitos relacionados à qualidade. Na escola, quando falamos de qualidade envolvemos questões ligadas à infraestrutura, aspectos pedagógicos e financeiros. Além do mais elencamos inúmeros atores a esse conceito, como pais, alunos, professores, gestores e o Estado. Desta forma é preciso compreender o que se entende por qualidade nas escolas, uma vez que este é um dos assuntos constantemente discutidos nas instituições, todavia não há uma sistematização do mesmo. Fala-se em qualidade, mas que qualidade é esta?

Como todos vivemos num mesmo país, num mesmo tempo histórico, é provável que compartilhem muitas noções gerais sobre o que é uma escola de qualidade. A maioria das pessoas certamente concorda com o fato de que uma escola boa é aquela em que os alunos aprendem coisas essenciais para sua vida, como ler e escrever, resolver problemas matemáticos, conviver com os colegas, respeitar regras, trabalhar em grupo (BRASIL, 2004, p. 05).

Assim, é preciso a compreensão deste primeiro questionamento acerca do que é qualidade para que se possa falar concretamente dos problemas que a envolvem. Após o entendimento do conceito é possível traçar estratégias que visem atingir e solucionar os problemas detectados.

Desta maneira, no que se refere ao conceito de qualidade os gestores da escola selecionada para o estudo relacionam a qualidade à aprendizagem dos alunos.

O conceito de qualidade está ligado à garantia de que o aluno tenha a aprendizagem. A aprendizagem significativa (G1, informação verbal).

Depende, pois quando se fala em qualidade muitos pensam que é só estrutura e material pedagógico. Tudo isso faz falta. É importante! Mas o primeiro passo é o desenvolvimento da aprendizagem. O foco principal é esse (G2, informação verbal).

Pode-se analisar que o conceito de qualidade está vinculado à aprendizagem, como relatado pelos gestores. A escola tem qualidade a partir do momento em que se preocupa com a aprendizagem significativa dos alunos. Foi mencionado pelo Gestor 2 que a qualidade remete a vários aspectos, todavia na instituição o primeiro fator a ser levado em consideração é a aprendizagem dos estudantes.

Assim, observa-se que cada escola tem o seu próprio conceito de qualidade e trabalha tendo em vista trazer melhorias para o ambiente. Parte-se do princípio que a “qualidade é um conceito dinâmico, reconstruído constantemente. Cada escola tem autonomia para refletir, propor e agir na busca da qualidade da educação” (BRASIL, 2004, p. 05).

Com base no conceito de qualidade discutido pelos gestores, há a consciência de que a qualidade não é construída de maneira isolada, ela perpassa outras dimensões para que possa ser alcançada.

A qualidade perpassa uma condução segura do fazer pedagógico da escola por parte da gestão e equipe pedagógica, compromisso do corpo docente, existência dos recursos materiais necessários para que esse processo dê certo. Além do compromisso das famílias [...] em participar ativamente da vida dos educandos (G1, informação verbal).

De acordo com o Gestor 1 para que se possa atingir a qualidade, que está relacionada à aprendizagem dos alunos, é preciso que haja uma preocupação com os aspectos pedagógicos da instituição. O trabalho pedagógico, por sua vez, deve ser conduzido pelos gestores, professores e a participação ativa das famílias. Além dos recursos materiais que se fazem necessários para que as ações na instituição sejam concretizadas. É possível inferir que na instituição o trabalho pedagógico é feito em equipe e para que este apresente sucesso é preciso que todos os segmentos da escola estejam envolvidos. Assim, falar do conceito de qualidade é

abordar uma relação existente de trabalho conjunto na condução do trabalho pedagógico, onde todos os atores da realidade escolar são responsáveis pela qualidade da instituição.

A partir da discussão feita acerca do conceito de qualidade vinculado à escola, os gestores dessa pensam em ações que têm o intuito de investir em qualidade. Há o consenso de que a qualidade, para ser alcançada, necessita de ações sistematizadas que visem à estruturação do trabalho.

[a escola] proporciona formação continuada no próprio local de trabalho. Facilita o deslocamento dos profissionais aos locais de formação fora da escola. Aplica os recursos financeiros, disponibilizados pelo Estado, de forma que atenda às prioridades pedagógicas da escola. Incentiva ou motiva as famílias a virem à escola para acompanharem o desenvolvimento das atividades pedagógicas dos alunos. Motiva o grupo de professores a planejar coletivamente as ações pedagógicas executadas durante o ano letivo (G1, informação verbal).

Nas coletivas bem elaboradas, coletivas temáticas que abordam as necessidades pedagógicas da escola, projetos, assistência aos professores da escola em suas queixas. E também a sintonia da direção com a equipe de coordenação, na articulação das atividades (G2, informação verbal).

Pode-se analisar que as ações que a escola traça tendo como objetivo o investimento em qualidade começam na própria escola. Essas ações se diversificam e abrangem, sobretudo, a formação continuada de seus profissionais. Assim, de acordo com o Gestor 1 e o Gestor 2 há espaços de formação continuada na escola, que acontecem durante as reuniões coletivas⁷. Nessas reuniões há a preocupação em abordar os aspectos pedagógicos que envolvem a escola, bem como a elaboração dos projetos pedagógicos a serem desenvolvidos ao longo do ano letivo. Esse espaço também permite, de acordo com o Gestor 2, a troca de informações entre o grupo de professores e a equipe gestora, sendo um elo na articulação e execução de ações, bem como uma oportunidade dos gestores ouvirem os professores.

Além da formação continuada na escola, o Gestor 1 afirma que também são flexibilizadas maneiras para que os professores possam se descolar mais facilmente para os cursos que são disponibilizados em lugares distintos da escola.

Ainda segundo o Gestor 1, o investimento em ações também perpassa pela questão financeira, uma vez que o Estado disponibiliza os recursos e a escola procura utilizá-los da melhor maneira possível, tendo em vista atender às necessidades essenciais da instituição. Por

⁷ As reuniões coletivas acontecem todas as quartas-feiras na escola e tem o intuito de discutirem com o grupo questões financeiras, pedagógicas e administrativas do ambiente escolar.

fim, as famílias também são motivadas a comparecerem à escola para acompanharem o desenvolvimento pedagógico dos alunos.

Os gestores traçam ações que visam privilegiar os aspectos pedagógicos da escola. Observa-se que há uma coerência entre o discurso e a implementação das ações, que objetivam não apenas a motivação e o incentivo à formação pedagógica dos docentes, mas também de trazer a família à instituição para que essa possa acompanhar a evolução deste aspecto.

O envolvimento das famílias junto à escola, com o objetivo de mostrar a essas o trabalho pedagógico da instituição, é muito importante, pois a família tem a oportunidade de acompanhar de que forma a escola vem progredindo. Todavia, é importante que as famílias tenham consciência do que é o trabalho pedagógico que a escola desenvolve e qual a importância deste na vida escolar dos alunos. Tendo essa clareza, as famílias podem participar de forma mais ativa nas atividades desenvolvidas pela instituição e auxiliar na busca de uma escola de qualidade.

3.2 A Provinha Brasil na dinâmica da escola

Como discutido no capítulo 1, a Provinha Brasil é uma avaliação diagnóstica que visa analisar o nível de alfabetização, bem como os conhecimentos de matemática das crianças do segundo ano do ensino fundamental. A Provinha Brasil é aplicada em duas etapas, uma no início do ano e outra no final deste. A avaliação estipula um nível como meta a ser alcançada pelos alunos, tanto em Leitura quanto em Matemática.

No ano de 2011⁸, na primeira aplicação da Provinha Brasil de Leitura, a meta era de que os alunos atingissem o nível 3 e na segunda aplicação o nível 4. O quadro 2 elucida o desempenho dos alunos do segundo ano do ensino fundamental na escola pesquisada.

Quadro 2: Desempenho dos alunos do segundo ano na primeira aplicação da Provinha Brasil de Leitura

| Ano | Etapa | Meta | Desempenho |
|------|----------|------|------------|
| 2011 | 1ª etapa | 3 | 83,5% |

⁸ O ano de 2011 foi escolhido pelo fato de, como coordenadora pedagógica do Bloco Inicial de Alfabetização (Bia) ter acompanhado todo o processo de aplicação da Provinha Brasil. No ano de 2012, a aplicação da segunda etapa da Provinha Brasil ocorreu no ano de 2013. Vários alunos foram transferidos da escola. Assim, para manter a fidedignidade dos dados, o ano de 2011 foi o escolhido para esta pesquisa.

| | | | |
|------|----------|---|-------|
| 2011 | 2ª etapa | 4 | 62,4% |
|------|----------|---|-------|

Fonte: Inep (2011)

De acordo com o quadro 2 é possível observar que o desempenho dos estudantes apresentou uma queda, quando comparadas a primeira e a segunda etapas de aplicação.

No que se refere à Provinha Brasil de Matemática, no ano de 2011 houve apenas uma aplicação da mesma, que ocorreu durante a segunda etapa da aplicação da Provinha Brasil de Leitura. A Provinha Brasil de Matemática não existia em anos anteriores e a sua primeira aplicação se deu no fim do ano letivo de 2011. A meta nesta avaliação era de que os alunos atingissem o nível 3. O quadro 3 evidencia o desempenho dos alunos.

Quadro 3: Desempenho dos alunos do segundo ano na primeira aplicação da Provinha Brasil de Leitura

| Ano | Etapa | Meta | Desempenho |
|------|----------|------|------------|
| 2011 | 1ª etapa | 3 | 96,3% |

Fonte: Inep (2011)

Segundo o quadro 3, uma quantidade significativa de alunos atingiu o nível 3 na Provinha Brasil de Matemática.

Os resultados da Provinha Brasil de Matemática e de Leitura evidenciaram sentimentos distintos na escola. Na primeira etapa de aplicação os docentes demonstram-se satisfeitos com resultado da avaliação de Leitura. Já no fim do ano letivo a satisfação ficou apenas por conta da avaliação de Matemática, em virtude do bom desempenho dos alunos.

No que se refere ao resultado da segunda etapa da Provinha de Leitura, este causou um mal-estar entre os professores do Bia, pois estes pensaram que trabalho desenvolvido por eles não estava atingindo as necessidades dos estudantes. Houve também questionamentos acerca da fidedignidade da avaliação, se no caso, esta de fato media a aprendizagem dos estudantes.

Diante dos pontos levantados a escola realizou uma reunião com professores que compõem o Bia para explanar o significado dos resultados e o que poderiam ser feito diante dos mesmos. Os professores compreenderam que a avaliação apontavam os pontos positivos e negativos da escola, sobretudo do segundo ano do ensino fundamental. Desta forma, os professores se interessaram em saber quais as questões que os alunos apresentaram maiores dificuldades, para que elas pudessem ser melhor trabalhadas ao longo do ano letivo. Outro ponto levado em consideração foi o formato e objetivos das atividades escolares, chegou-se a

um consenso de que o modelo destas deveria ser modificado, tendo em vista atingir as reais necessidades de alfabetização dos estudantes.

Com base em toda essa discussão levantada em 2011, devido aos resultados obtidos na Provinha Brasil de Leitura, os gestores foram questionados sobre a importância desta avaliação.

[a Provinha Brasil] permite que a escola tenha acesso a um outro olhar do seu trabalho pedagógico. Proporciona a todos os envolvidos no trabalho pedagógico a percepção do sucesso ou insucesso do nosso trabalho (G1, informação verbal).

É importante para saber onde a gente está errando e onde a gente pode melhorar (G2, informação verbal).

Nota-se que a Provinha Brasil é um instrumento que possibilita um olhar externo da instituição. Essa percepção externa do trabalho pedagógico é importante, pois possibilita que a escola observe os seus erros e acertos, bem como trace maneiras de interferir nos problemas detectados.

Baseado nesta percepção da importância do olhar externo, de posse dos resultados, a escola faz uso dos resultados com o intuito de atingir, em primeiro plano, os docentes da instituição.

[a escola] discute coletivamente os indicadores que nos são apresentados, de forma a fazer uma reflexão de como anda o trabalho pedagógico no interior da escola. E fazer eventuais intervenções que se fizerem necessárias (G1, informação verbal).

A escola faz reuniões, mostra os resultados para os professores. Mas nem todos os professores têm o interesse de analisar esses resultados (G2, informação verbal).

Assim de acordo com a fala dos gestores, a escola procura socializar os resultados e discutir de maneira coletiva os indicadores. Os indicadores refletem o trabalho pedagógico daquela instituição e possibilitam traçar alternativas que tenham o intuito de intervir em um determinado problema. Os indicadores são instrumentos de grande importância na avaliação, pois permitem medir o conhecimento dos estudantes, além de detectar o sucesso e as fragilidades. Todavia, os indicadores necessitam ser interpretados e contextualizados à realidade da escola, pois o número isolado não retrata a qualidade de uma escola.

Com um bom conjunto de indicadores tem-se, de forma simples e acessível, um quadro de sinais que possibilita identificar o que vai bem e o que vai mal na escola, de forma que todos tomem conhecimento e tenham condições de discutir e decidir as prioridades de ação para melhorá-lo (BRASIL, 2004, p. 06).

Apesar da importância da socialização dos resultados e do papel dos indicadores na interpretação dos dados, a fala do Gestor 2 é preocupante, pois elucida a falta de interesse e comprometimento de alguns professores em relação aos resultados da Provinha Brasil. Esse comportamento evidencia que a avaliação externa, para alguns professores, ainda não é reconhecida como um instrumento que possibilita mapear a realidade, a partir de um ponto de vista externo à escola. Enquanto essa postura estiver presente na formação dos docentes, a avaliação externa pouco tem a contribuir, pois as suas potencialidades são ignoradas.

Os resultados da Provinha Brasil tem trazido alguns impactos para a escola. Na opinião dos gestores estes têm sido positivos.

O impacto tem sido positivo, pois temos tido o amadurecimento, enquanto grupo, de nossas reflexões, de nossos acertos e erros, direcionando os rumos que são necessários para que se atinja o objetivo de uma educação de qualidade (G1, informação verbal).

Positiva, pois evidencia o que tem que melhorar. E [a Provinha Brasil] deveria ser vista com bons olhos, pois o material é muito bom e pouco aproveitado pelos professores (G2, informação verbal).

Os impactos da Provinha Brasil têm sido positivos, pois possibilitam o direcionamento das ações, tendo em vista atingir uma educação de qualidade. Assim, pode-se inferir que para a equipe gestora a Provinha Brasil não pode ser um elemento ignorado, pois auxilia na condução do trabalho pedagógico, pois aponta as fragilidades da instituição, bem como as ações que verberam sucesso. Todavia, a fala do Gestor 2, elucida mais uma vez que o professor não se mostra comprometido ao ponto de valorizar o material que lhe é ofertado, pela avaliação externa.

A Provinha Brasil, é composta por um *kit* de caderno do aluno, guia de aplicação, guia de correção e reflexões sobre a prática. Há também uma planilha de correção dos testes que é preenchida pelo professor, através desta é possível conhecer o nível de cada aluno e quais as atividades são recomendadas para se trabalhar em cada nível. Antes da aplicação da avaliação é disponibilizado no site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) uma matriz de referência. A matriz de referência é um recorte do currículo e apresenta descritores e a especificação destes, explicitando quais as habilidades os alunos

precisam desenvolver em cada um dos eixos apresentados, tanto em Leitura como em Matemática. Assim, pode-se afirmar que a Provinha Brasil tem um vasto material que quando usado de forma adequada, pode auxiliar as intervenções do professor. Mas quando este não se demonstra interessado em conhecê-los o material acaba sendo subutilizado.

É preciso que a cultura de avaliação seja crescente nas escolas e sensibilize a comunidade escolar como um todo, sobretudo os professores.

3.3 O envolvimento da equipe gestora nas atividades pedagógicas da escola

Muitas vezes tem-se a impressão de que a gestão da escola só é responsável pelos assuntos burocráticos da instituição. Todavia, há de se ter consciência de que as funções de uma equipe gestora são mais amplas. A lei nº 4.751 de 07 de fevereiro de 2012 traz os princípios e finalidades da gestão democrática no Distrito Federal.

Art. 2º A gestão democrática da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, cuja finalidade é garantir a centralidade da escola no sistema e seu caráter público quanto ao financiamento, à gestão e à destinação, observará os seguintes princípios:

I – participação da comunidade escolar na definição e na implementação de decisões pedagógicas, administrativas e financeiras, por meio de órgãos colegiados, e na eleição de diretor e vice-diretor da unidade escolar;

II – respeito à pluralidade, à diversidade, ao caráter laico da escola pública e aos direitos humanos em todas as instâncias da Rede Pública de Ensino do Distrito Federal;

III – autonomia das unidades escolares, nos termos da legislação, nos aspectos pedagógicos, administrativos e de gestão financeira;

IV – transparência da gestão da Rede Pública de Ensino, em todos os seus níveis, nos aspectos pedagógicos, administrativos e financeiros;

V – garantia de qualidade social, traduzida pela busca constante do pleno desenvolvimento da pessoa, do preparo para o exercício da cidadania e da qualificação para o trabalho;

VI – democratização das relações pedagógicas e de trabalho e criação de ambiente seguro e propício ao aprendizado e à construção do conhecimento;

VII – valorização do profissional da educação. (BRASÍLIA, 2012, p.1)

Diante dos incisos apresentados, destacamos o de número VI que ressalta a importância da democratização das relações pedagógicas, com o objetivo de criar um ambiente que propicie o aprendizado e o conhecimento. Assim, a equipe gestora tem como um de seus princípios o envolvimento nas questões pedagógicas. Não é possível perceber uma escola em que os gestores desconhecem o trabalho pedagógico que é conduzido na instituição.

De acordo com o exposto, foi questionado aos gestores qual a importância do seu envolvimento nas questões pedagógicas da escola.

[o envolvimento] passa segurança para o corpo docente, pois auxilia nas demandas apontadas pelo próprio grupo e que são enxergadas pela equipe gestora, para um bom andamento do processo de ensino aprendizagem. [o envolvimento] demonstra compromisso por parte de quem está administrando as ações pedagógicas, de efetivamente fazer com que a proposta pedagógica seja efetivada (G1, informação verbal).

Tem que ter o envolvimento para saber o que está acontecendo e como estão sendo desenvolvidas as atividades (G2, informação verbal).

Desta maneira, percebe-se que a participação dos gestores nas atividades pedagógicas da escola é muito importante, pois além de inserir os gestores na realidade da instituição dá maior segurança ao corpo docente. A segurança se dá em virtude dos docentes terem uma figura sempre presente e disposta a ouvir os problemas que a escola apresenta. Assim, tem-se a impressão de que o corpo docente não caminha sozinho, mas com o amparo dos gestores.

A participação também se faz importante para que a gestão da escola não seja alheia àquilo que faz parte do cotidiano da escola. Essa participação efetiva é primordial para que além de escutar os problemas, os gestores tenham subsídios para interferirem e auxiliarem na resolução das dificuldades apontadas pelo grupo de docentes.

Além da importância da participação nas atividades pedagógicas foi perguntado aos gestores de que maneira se efetiva essa participação. As respostas culminaram em atividades que fazem parte do cotidiano da escola e que promovem a inserção de todo o grupo nas discussões pedagógicas.

Através de uma participação efetiva da equipe gestora em reuniões em que são discutidas todas as problemáticas e demandas apontadas pelo coletivo da escola (G1, informação verbal).

As coletivas, na elaboração dos projetos, na articulação com a coordenação. Nas reuniões com os serviços de apoio à aprendizagem (G2, informação verbal).

A maneira como os gestores se inserem nas atividades pedagógicas da escola se materializa na participação em reuniões, que permitem discussões dos problemas enfrentados pela escola. As reuniões ainda possibilitam uma articulação com os professores, mas também com a equipe de coordenadores pedagógicos e dos serviços de apoio à aprendizagem.

Diante dos relatos é possível perceber que a gestão da instituição tem se comprometido com a participação efetiva nas várias atividades desenvolvidas pela escola. Esse é um ponto positivo, pois os gestores demonstram interesse nas questões pedagógicas e têm traçado medidas para interferirem na realidade, partindo das demandas do grupo de docentes da escola.

No que se refere à participação dos gestores na Provinha Brasil, estes se fazem presentes nas reuniões em que os resultados são divulgados, para que possam compreender a situação da escola.

É possível afirmar que a escola já mudou alguma de suas práticas em relação à Provinha Brasil, uma delas é em relação ao conhecimento do que é esta avaliação e a que se destina. Outra que está latente é a reformulação das atividades que são desenvolvidas em sala de aula. Observa-se que estas atividades vêm mudando, mas elas não têm o intuito de treinar os alunos para a Provinha Brasil, mas sim de – com base na matriz de referência desta avaliação, bem como com as metas do Bia – observar quais são os princípios da alfabetização e o que fazer para alcançá-los.

Por muitos anos, observou-se a postura de alguns docentes em reproduzirem as mesmas atividades intraclasse por vários anos. Atividades estas que não despertavam a aquisição de habilidades referentes à alfabetização dos alunos. Hoje é possível notar mudança não só no formato, mas nos objetivos que estas visam alcançar. Os professores observaram a necessidade de evoluir não só em relação ao abandono das velhas atividades, mas reverem suas práticas. Infelizmente, esse não é um posicionamento unânime. Alguns ainda demonstram resistência em inovarem, em aceitar que a avaliação externa é um instrumento confiável e que deve ser complementando por tantos outros. Todavia, a presença de uma cultura de avaliação é algo que precisa ser conquistado. Essa conquista não é imediata, se faz aos poucos e por meio da sensibilização. Boa parte do grupo já se demonstra mobilizada, assim como os gestores, o que é já é um grande avanço.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As avaliações externas têm ganhado destaque no cotidiano das escolas. Todavia é preciso compreender a importância destas e a sua relação com a qualidade, bem como quais os sujeitos estão envolvidos neste processo.

Por muito tempo a avaliação externa foi vista como um instrumento de controle por parte do poder público. Desta maneira, ela era vista como um artifício utilizado para a vigilância e ou para o *ranqueamento* de instituições escolares. Esse estigma fez com que a avaliação não fosse vista com bons olhos e muito menos como um instrumento que pudesse propiciar subsídios para intervir em uma determinada realidade.

As impressões em relação às avaliações externas vêm ganhando uma nova roupagem, a da possibilidade de um olhar externo sobre a situação da escola. Todavia, alguns resquícios de desconfiança e de descrédito ainda permanecem. Esses pensamentos não serão transformados imediatamente, mas sim aos poucos, de acordo com o que vai se conhecendo acerca das avaliações externas e seus reais objetivos na educação básica.

Neste estudo o objetivo geral buscou investigar como as avaliações externas podem contribuir para a qualidade do ensino nos anos iniciais do ensino fundamental de uma escola pública de Ceilândia. Foi observado que a avaliação externa é um instrumento que permite que a escola se observe a partir de um outro ângulo, o que é altamente favorável. Essa perspectiva de uma nova percepção contribui para que aspectos que antes não eram percebidos sejam tratados de uma maneira diferenciada. Essa busca em tentar buscar novos conhecimentos sobre os problemas apontados, elucida também a busca por uma educação de qualidade, pois a escola se preocupa com os pontos que precisam de maior atenção.

Quando se fala de qualidade, há uma gama de conceitos que são pensados, mas na área educacional eles precisam ser muito bem delimitados e compreendidos, para que assim seja possível de fato traçar ações para alcançar a qualidade. Um dos objetivos específicos do estudo foi o de compreender o conceito de qualidade presente na instituição. Ficou evidente que a qualidade na escola pesquisada está ligada à aprendizagem significativa dos alunos. Porém, para alcançá-la é preciso estabelecer ações que envolvam toda a comunidade escolar e sobretudo que influenciem na formação continuada dos professores, para que assim o conceito de qualidade seja atingido com êxito.

Como a qualidade está relacionada à aprendizagem, a Provinha Brasil é um dos instrumentos que se propõe a medir a alfabetização e conhecimentos matemáticos dos alunos

do segundo ano do ensino fundamental. Desta maneira, o segundo objetivo específico visou conhecer quais as ações traçadas na escola a partir dos resultados da Provinha Brasil. Nesta perspectiva constatou-se que os gestores procuram socializar os resultados desta avaliação com o grupo de professores, com o intuito de analisar os erros e os acertos da escola. Essas iniciativas têm impactos positivos, uma vez que permitem que a escola tenha um olhar diferente, externo dos seus aspectos pedagógicos e que envolvem a aprendizagem dos alunos.

Por fim, a questão pedagógica está intimamente ligada aos resultados apresentados pela Provinha Brasil, por meio de seus indicadores. Desta maneira, o último objetivo específico buscou analisar de que forma a equipe gestora participa das discussões pedagógicas da escola. Verificou-se que a escola concretiza a sua participação nas atividades pedagógicas durante as reuniões que são realizadas na instituição. As reuniões possibilitam aos gestores escutarem as demandas dos docentes e pensarem em ações coerentes que visem saná-las. Há a preocupação de que o trabalho seja realizado de maneira coletiva, refletindo o caráter de coletividade da escola.

Pode-se afirmar que a escola tem uma visão bastante ampla sobre a Provinha Brasil, mas que ainda precisa ser melhorada. A utilização dos resultados deve ser feita de maneira mais efetiva, para que assim essa avaliação não seja apenas mais uma a ser realizada na instituição, mas que possibilite a inserção de melhorias. A cultura de avaliação ainda está sendo arraigada na escola, por meio das práticas cotidianas, das reuniões, o que é um ponto positivo. A consciência sobre a importância das avaliações não é algo impositivo, mas sim um princípio que vai sendo construído e legitimado pelos atores que estão envolvidos no processo. Para que todos os passos se concretizem é necessário que os sujeitos estejam abertos a mudanças e às formações continuadas.

REFERÊNCIAS

AFONSO, A. J. Nem tudo o que conta em educação é mensurável ou comparável. Crítica à accountability baseada em testes estandardizados e rankings escolares. **Revista Lusófona de Educação**, 13, 2009, p. 13-29.

ANDRÉ, M. E. D. A. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liber, 2005

ANDRÉ, M. E. D. A.; PASSOS, L. F. Avaliação Escolar: desafios e perspectivas In: CASTRO, A. D.; CARVALHO, A. M. P. (Orgs.). **Ensinar a ensinar**: didática para a escola fundamental e média. Pioneira Thomson Learning, 2001.

BATISTA, C. O. Conhecendo o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – IDEB. In: VILLAS BOAS, B. M. Avaliações externas e avaliação formativa: uma articulação possível? In: **Lições de avaliação**. Grupo de Estudos e Pesquisa em Avaliação e Organização do Trabalho Pedagógico – GEPA. Universidade de Brasília - Número 3 – maio de 2009, p. 23-25.

BRASIL. Indicadores da qualidade na educação / Ação Educativa, Unicef, PNUD, Inep-MEC (coordenadores). – São Paulo: Ação Educativa, 2004.

_____. **A Prova Brasil na escola**: material para professores, coordenadores pedagógicos e diretores de escolas de ensino fundamental. CENPEC, 2007.

_____. Portaria Normativa nº 10 de 24 de abril de 2007. Institui a Avaliação de Alfabetização "Provinha Brasil". **Diário Oficial da União**, Poder Executivo, Brasília, DF, 26 abr. 2007. Seção 1, p. 04, n. 80.

_____. **Documentos normatizadores das avaliações externas** no link da Educação Básica. <http://portal.inep.gov.br> Acesso em: Outubro de 2012.

_____. **Provinha Brasil**. Avaliando a alfabetização. Reflexões sobre a prática. Matemática, teste 1. MEC/ SEB/ DCEI, 2012.

BRASÍLIA. Câmara Legislativa do Distrito Federal. Lei nº 4.751, de 7 de fevereiro de 2012. Dispõe sobre o Sistema de Ensino e a Gestão Democrática do Sistema de Ensino Público do Distrito Federal. **Diário Oficial do Distrito Federal**, Brasília, DF, 08 fev. 2012. Seção 1, p. 1-5.

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

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativo, quantitativo e misto. 2. ed. Porto Alegre: Artmed/Bookman, 2007.

FERNANDES, D. Avaliação externa: exames e estudos internacionais. In: _____. **Avaliar para aprender** – fundamentos, práticas e políticas. São Paulo: UNESP, 2009, p. 112-133.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Brasília: Liber, 2008.

FERNANDES, D. Acerca da articulação de perspectivas e da construção teórica em avaliação educacional. In: ESTEBAN, M. T; AFONSO, A. J. (Orgs.). **Olhares e interfaces: reflexões críticas sobre avaliação**. São Paulo: Cortez, 2010, p. 15-44.

GATTI, B. A. Avaliação Institucional: processo descritivo, analítico ou reflexivo? In. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 17, n. 34, maio/ago. 2006.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HORTA NETO, J. L. Um olhar retrospectivo sobre a avaliação externa no Brasil: das primeiras medições em educação até o SAEB de 2005. **Revista Iberoamericana de Educación**. n.º 42/5, p. 1-13, 25 de abril de 2007.

MACHADO, N. J. Qualidade da educação: cinco lembretes e uma lembrança. **Estudos avançados** 21 (61), p. 277-294, 2007.

MARCHELLI, P. S. Expansão e qualidade da educação básica no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, v.40, n.140, p. 561-585, maio/ago. 2010.

PEREIRA, L. H. Análise de conteúdo: um approach do social. **Cadernos de Sociologia**. Pesquisa Social Empírica: Métodos e Técnicas. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociologia. Porto Alegre, n. 9, p.87-114, 1998.

RAUEN, F. J. Avaliação da habilidade de inferência em leitura: estudo de caso com uma questão da provinha Brasil. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, SC, v. 11, n. 2, p. 217-240, maio/ago. 2011.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DISTRITO FEDERAL. **Diretrizes Pedagógicas do Bloco Inicial de Alfabetização**. 2ª edição- revisada. 2012.

SOARES et. Al. Conhecendo a Provinha Brasil. In: In: VILLAS BOAS, B. M. Avaliações externas e avaliação formativa: uma articulação possível? In: **Lições de avaliação**. Grupo de Estudos e Pesquisa em Avaliação e Organização do Trabalho Pedagógico – GEPA. Universidade de Brasília - Número 3 – maio de 2009, p. 14-20.

SOUSA, S. M. Z. L. **Avaliação Institucional**: elementos para discussão. Palestra realizada pela autora no Seminário "O ensino municipal e a educação brasileira", promovido pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, 04/08/1999.

_____. **Avaliação Escolar**. UFPE/CEAD. São Paulo, s/d.

TORRES, R. M. Repetência Escolar: Falha do aluno ou Falha do sistema? **Pátio: Revista Pedagógica**, Porto Alegre: v.3, n.11, p.8-14, jan. 2000.

VILLAS BOAS, B. M. Avaliações externas e avaliação formativa: uma articulação possível?
In: **Lições de avaliação**. Grupo de Estudos e Pesquisa em Avaliação e Organização do Trabalho Pedagógico – GEPA. Universidade de Brasília - Número 3 – maio de 2009.

_____. **Portfólio, avaliação e trabalho pedagógico**. Campinas: Papirus, 2004.

APÊNDICES

Apêndice 1 – Roteiro de entrevista semiestruturada com gestores

Bloco 1: Qualidade

1. Qual o conceito de qualidade veiculado nesta instituição?
2. Como a equipe gestora investe em qualidade?

Bloco 2: Avaliação externa

1. Qual a importância dos resultados da Provinha Brasil para esta escola?
2. O que a escola faz com os resultados da Provinha Brasil?
3. Qual o impacto da utilização dos resultados da Provinha Brasil na qualidade desta escola?

Bloco 3: Participação da equipe gestora nas atividades pedagógicas da escola

1. Qual a importância do envolvimento da equipe gestora nas questões pedagógicas da instituição?
2. De que forma a equipe gestora participa das atividades pedagógicas da escola?

ANEXOS

Anexo 1 – Matriz Provinha Brasil – Matriz de Referência para Avaliação da Alfabetização e do Letramento Inicial

| 1º EIXO | Apropriação do sistema de escrita: habilidades relacionadas à identificação e ao reconhecimento de princípios do sistema de escrita. |
|--|--|
| Habilidade (descriptor) | Detalhamento da habilidade (descriptor) |
| D1: Reconhecer letras. | Diferenciar letras de outros sinais gráficos, identificar pelo nome as letras do alfabeto ou reconhecer os diferentes tipos de grafia das letras. |
| D2: Reconhecer sílabas | Identificar o número de sílabas que formam uma palavra por contagem ou comparação das sílabas de palavras dadas por imagens. |
| D3: Estabelecer relação entre unidades sonoras e suas representações gráficas. | Identificar em palavras a representação de unidades sonoras como: <ul style="list-style-type: none"> • letras que possuem correspondência sonora única (ex.: p, b, t, d, f); • letras com mais de uma correspondência sonora (ex.: “c” e “g”); • Sílabas. |
| 2º EIXO | Leitura |
| Habilidade (descriptor) | Detalhamento da habilidade (descriptor) |
| D4: Ler palavras. | Identificar a escrita de uma palavra ditada ou ilustrada, sem que isso seja possível a partir do reconhecimento de um único fonema ou de uma única sílaba. |
| D5: Ler frases | Localizar informações em enunciados curtos e de sentido completo, sem que isso seja possível a partir da estratégia de identificação de uma única palavra que liga o gabarito à frase. |
| D6: Localizar informação explícita em textos | Localizar informação em diferentes gêneros textuais, com diferentes Localizar informação em diferentes gêneros textuais, com diferentes. |
| D7: Reconhecer assunto de um texto. | Antecipar o assunto do texto com base no suporte ou nas características gráficas do gênero ou, ainda, em um nível mais complexo, reconhecer o assunto, fundamentando-se apenas na leitura individual do texto. |
| D8: Identificar a finalidade do texto. | Antecipar a finalidade do texto com base no suporte ou nas características gráficas do gênero ou, ainda, em um nível mais complexo, identificar a finalidade, apoiando-se apenas na |

| | |
|--|--|
| | leitura individual do texto. |
| D9: Estabelecer relação entre partes do texto. | Identificar repetições e substituições que contribuem para a coerência e a coesão textual. |
| D10: Inferir informação. | Inferir informação. |

Fonte: Inep (2011)

Observações:

A Matriz de Referência da Provinha Brasil foi revisada para a edição de 2009 e 2011. Por questões técnicas, o Descritor 9 não será avaliado.

Anexo 2 – Matriz Provinha Brasil – Matriz de Referência para Avaliação da Alfabetização Matemática Inicial

| 1º EIXO | Números e Operações |
|---|--|
| Competências | Descritores/Habilidades |
| C1 - Mobilizar ideias, conceitos e estruturas relacionadas à construção do significado dos números e suas representações. | D1.1 – Associar a contagem de coleções de objetos à representação numérica das suas respectivas quantidades. |
| | D1.2 – Associar a denominação do número a sua respectiva representação simbólica |
| | D1.3 – Comparar ou ordenar quantidades pela contagem para identificar igualdade ou desigualdade numérica. |
| | D1.4 – Comparar ou ordenar números naturais. |
| C2 – Resolver problemas por meio da adição ou subtração. | D2.1 - Resolver problemas que demandam as ações de juntar, separar, acrescentar e retirar quantidades. |
| | D2.2 - Resolver problemas que demandam as ações de comparar e completar quantidades. |
| C3 – Resolver problemas por meio da aplicação das idéias que preparam para a multiplicação e a divisão. | D3.1 - Resolver problemas que envolvam as idéias da multiplicação. |
| | D3.2 - Resolver problemas que envolvam as idéias da divisão. |
| 2º EIXO | Geometria |
| Competências | Descritores/Habilidades |
| C4– Reconhecer as representações de figuras geométricas. | D4.1 – Identificar figuras geométricas planas. |
| | D4.2 – Reconhecer as representações de figuras geométricas espaciais. |
| 3º EIXO | Grandezas e Medidas |
| Competências | Descritores/Habilidades |
| C5 – Identificar, comparar, relacionar e ordenar grandezas. | D5.1 – Comparar e ordenar comprimentos. |
| | D5.2 – Identificar e relacionar cédulas e moedas. |
| | D5.3 - Identificar, comparar, relacionar e ordenar tempo em diferentes sistemas de medida. |
| 4º EIXO | Tratamento da informação |
| Competências | Descritores/Habilidades |
| C6 – Ler e interpretar dados em gráficos, tabelas e textos. | D6.1 – Identificar informações apresentadas em tabelas. |
| | D6.2 – Identificar informações apresentadas em gráficos de colunas. |
| | D6.3 – Identificar informações relacionadas a matemática apresentadas em diferentes portadores textuais. |

Fonte: Inep (2011)