



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**ANÁLISE DO EFEITO DA PROVA BRASIL EM DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DO  
DISTRITO FEDERAL**

BRASÍLIA/DF

2018

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

JÉSSICA FERREIRA SANTOS

**ANÁLISE DO EFEITO DA PROVA BRASIL EM DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DO  
DISTRITO FEDERAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília/UnB, vinculada à área de concentração de Políticas Públicas e Gestão da Educação, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Gírlene Ribeiro de Jesus.

BRASÍLIA/DF  
AGOSTO/2018

### Ficha catalográfica

SSA237a

Santos, Jéssica Ferreira

Análise do efeito da Prova Brasil em duas escolas públicas do Distrito Federal / Jéssica Ferreira Santos; orientador Girlene Ribeiro de Jesus. -- Brasília, 2018. 59 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado em Educação) -- Universidade de Brasília, 2018.

1. Avaliação da Educação Básica. 2. Prova Brasil. 3. Saeb. 4. Uso dos resultados. I. Jesus, Girlene Ribeiro de, orient. II. Título.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
DEFESA DE MESTRADO

**ANÁLISE DO EFEITO DA PROVA BRASIL EM DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DO  
DISTRITO FEDERAL**

JÉSSICA FERREIRA SANTOS

Brasília, 27 de agosto de 2018.

BANCA EXAMINADORA:

---

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Girlene Ribeiro de Jesus  
Universidade de Brasília (UnB)  
Faculdade de Educação (FE)  
Orientadora

---

Prof. Dr. Erlando da Silva Resês  
Universidade de Brasília (UnB)  
Faculdade de Educação (FE)  
Examinador Interno

---

Prof. Dr. Joaquim José Soares Neto  
Universidade de Brasília (UnB)  
Instituto de Física (IF)  
Examinador Externo

---

Prof. Dr. José Vieira de Sousa  
Universidade de Brasília (UnB)  
Faculdade de Educação (FE)  
Suplente

Dedico este trabalho a todos que estiveram ao meu lado  
durante minha caminhada e aos sujeitos que  
lutam por uma educação de qualidade.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente gostaria de agradecer a Deus pela jornada, todas as conquistas e conhecimentos adquiridos em minha trajetória. Foram momentos difíceis que me proporcionaram chegar até aqui mais forte e preparada para novos desafios.

Agradeço a minha mãe e ao meu pai pelo apoio, amor, carinho e por sempre estarem me incentivando para que eu cresça cada vez na carreira acadêmica.

Um agradecimento especial ao meu namorado Adriel que durante os nossos quase 5 anos juntos, em nenhum momento desistiu de mim e sempre acreditou que eu iria alcançar os meus objetivos. Obrigada pelo companheirismo de sempre, por todo o amor e por todos os momentos maravilhosos e difíceis que passamos juntos!

Às minhas amigas Lílian, Aline, Ruana e Nayanne por me proporcionarem momentos incríveis como os nossos lanches, nossas conversas, foram tempos de alegria que não esquecerei, obrigada pelo apoio de sempre.

Aos meus amigos “Inimigos do fim” que estão presentes em todos os meus finais de semana, me propiciando instantes de descontração que me fizeram esquecer por alguns momentos as tensões da vida acadêmica. Obrigada pelas viagens, festas, nossos jogos de vôlei e risadas sem fim!

A todos os meus amigos que conheci no mestrado, principalmente Tati e Cláudio, por nossos momentos na universidade e fora dela. Que nossos laços de amizade durem por muito tempo, foi ótimo dividir os nervosismos do mestrado com vocês.

Agradeço a minha orientadora Girlene pela confiança em meu trabalho e por não me deixar desistir, obrigada pela paciência e por todos os momentos de conhecimento.

Ao professor José Vieira agradeço por todos os momentos de muito trabalho e aprendizado. Ser monitora, participar de grupo de pesquisa e da organização de um evento tão formador como o Universitas/BR foi um período que aprendi muito e sou grata por essas oportunidades. Obrigada por me ajudar em várias situações desde a graduação, por me permitir conhecer melhor a área de avaliação da educação, ter feito parte da minha banca de qualificação do mestrado e por acreditar no meu potencial.

Aos professores Erlando da Silva Resês e Joaquim José Soares Neto agradeço pela compreensão e por participarem da banca de defesa deste trabalho.

A todos os gestores e professoras das duas escolas selecionadas, obrigada pela colaboração e receptividade na pesquisa para que este trabalho pudesse ser desenvolvido.

## RESUMO

A presente pesquisa, de caráter exploratório, fazendo uso de abordagem qualitativa, tem como objetivo analisar o efeito da política de avaliação da educação básica do governo federal, implementada por meio da Prova Brasil em escolas públicas do Distrito Federal. Para tanto, foram selecionadas duas escolas públicas, localizadas em diferentes regiões do Distrito Federal, que obtiveram resultado tanto abaixo, quanto acima do esperado, no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Para a coleta dos dados foram realizadas entrevistas com professores e gestores das duas escolas, além de análise documental do projeto político pedagógico de ambas, a fim de verificar se a política de avaliação da educação básica é mencionada ou considerada nesse documento. Também foram levantados os resultados do Ideb das escolas selecionadas e do Distrito Federal, entre os anos de 2005 e 2015. Os resultados obtidos na presente pesquisa indicaram que apesar das diferentes circunstâncias e realidades, ambas as escolas levam em consideração o *feedback* do índice e das avaliações, sempre buscando o melhor na prática do ensino. Como os critérios de avaliação são gerais, acabam por desconsiderar particularidades de cada escola. A do Ideb baixo tem limitações mais acentuadas que a do Ideb alto, o que torna relativamente inapropriado o parâmetro avaliativo utilizado. Contudo, apesar do aspecto genérico observado, as avaliações são imprescindíveis. A partir delas, são fornecidas informações que fundamentam a tomada de decisão, além de revelar pontos fracos e fortes do trabalho desenvolvido pela equipe pedagógica durante o ano escolar. Com isso, pode-se concluir que as avaliações externas colaboram para o fortalecimento do planejamento no âmbito interno, viabilizando maiores avanços na educação dos estudantes da escola. Já no âmbito externo, é perceptível a carência no retorno de informações a respeito do que o Governo faz com os resultados obtidos na Prova Brasil. A presente pesquisa visa contribuir com a avaliação dessa política pública, que desde 2005 vem trazendo *accountability* para a educação básica no país.

**Palavras-chave:** Avaliação da Educação Básica. Prova Brasil. Saeb. Uso dos resultados.



## ABSTRACT

This exploratory dissertation, using a qualitative approach, has the objective of analyzing the effect of the evaluation policy of basic education of the federal government, implemented through the *Prova Brasil* in public schools of the Federal District. Therefore, were selected two public schools, located in different regions of the Federal District, which obtained both below and above expected results in the *Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb* (Basic Education Development Index). For the data collection, were made interviews with teachers and managers of both schools, besides documentary analysis of the pedagogical political project of both, in order to verify if the policy of evaluation of basic education was mentioned or considered in this document. Were also analyzed the *Ideb* results of the selected schools and of the Federal District between 2005 and 2015. The results obtained in this research indicated that despite the different circumstances and realities, both schools consider the feedback of index and evaluations, always pursuing the best teaching practice. As the evaluation process is general, particularities of each school are disconsidered. The lower *Ideb* has more severe limitations than the higher *Ideb*, which makes the evaluative parameter used relatively inappropriate. However, despite the general aspect observed, the evaluations are essential. With them information is provided basing decision-making, besides revealing weaknesses and strengths of the work developed by the pedagogical team during the year. Then can be concluded that the external evaluations collaborate to improve the planning in the internal scope, making possible more advances in the education of the students. In external scope, the lack of information on what the Government does with the results obtained in the *Prova Brasil* is noted. This research intends to contribute to the evaluation of this public policy, which since 2005 has been bringing accountability to basic education in Brazil.

**Key words:** Evaluation of Basic Education. *Prova Brasil*. Saeb. Use of Results.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Ideb de 2015 a 2015 com projeções para o Brasil .....	24
Figura 2: Ideb do 5º ano das escolas públicas de anos iniciais do DF .....	24
Figura 3: Metas projetadas do 5º ano das escolas públicas de anos iniciais do DF .....	24

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Média do Indicador de Rendimento das escolas públicas de anos iniciais do DF	36
Gráfico 2 – Média da nota de Matemática dos alunos das escolas públicas de anos iniciais do DF .....	37
Gráfico 3 – Média da nota de Língua Portuguesa dos alunos das escolas públicas de anos iniciais do DF .....	37
Gráfico 4 – Média do Idep por ano das escolas públicas de anos iniciais do DF .....	38

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Dissertações e teses sobre a Prova Brasil (Brasil: 2013-2017) .....	20
Tabela 6.1 – Escolas selecionadas e o Ideb alcançado .....	39
Tabela 6.2 – Escola Distrito com Ideb alcançado e futuras projeções .....	40
Tabela 6.3 – Escola Federal com Ideb alcançado e futuras projeções .....	41

## LISTA DE SIGLAS

ANA – Avaliação Nacional da Alfabetização

ANEB – Avaliação Nacional da Educação Básica

Anresc – Avaliação Nacional do Rendimento Escolar

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

DF – Distrito Federal

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FE – Faculdade de Educação

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

Ideb – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

NSE – Nível Socioeconômico

PPP – Projeto Político Pedagógico

Saeb – Sistema de Avaliação da Educação Básica

SEE/DF – Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal

SPSS – *Statistical Package for the Social Sciences*

Subeb – Subsecretaria de Educação Básica

UF – Unidade Federal

UnB – Universidade de Brasília

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	<b>15</b>
<b>2. O PROCESSO DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL</b> .....	<b>18</b>
2.1 O Estado e as políticas públicas de educação .....	18
<b>3. A PROVA BRASIL</b> .....	<b>21</b>
3.1 O Ideb do Distrito Federal e do Brasil .....	23
<b>4. AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DE ENSINO</b> .....	<b>25</b>
4.1 A avaliação formativa e suas implicações no processo de ensino e aprendizagem .....	26
4.2 Qualidade de ensino e ranqueamento das escolas .....	28
<b>5. METODOLOGIA</b> .....	<b>30</b>
5.1 Instrumento utilizado na coleta de dados .....	31
5.2 Amostra .....	31
5.3 Análise documental .....	32
5.4 Procedimento para análise dos dados .....	34
<b>6. RESULTADOS</b> .....	<b>35</b>
6.1 Os resultados do Ideb na rede pública do Distrito Federal .....	35
6.2 Análise do Ideb das escolas analisadas .....	39
6.3 Análise dos resultados das entrevistas .....	42
6.3.1 A visão dos professores e gestores sobre a Prova Brasil .....	42
6.3.2 O uso dos resultados da Prova Brasil durante o ano escolar .....	46
6.3.3 A influência dos resultados no avanço da qualidade do ensino .....	49
<b>7. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>51</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>54</b>
<b>APÊNDICE 1 – ROTEIRO NORTEADOR PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA</b> .....	<b>58</b>
<b>APÊNDICE 2 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO</b> .....	<b>59</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Na atualidade, a educação brasileira possui diversas formas de avaliação, traduzidas em políticas, que visam aferir a qualidade do ensino ofertado. Essas avaliações em larga escala estão cada dia mais presentes na realidade das escolas, mas nem sempre assumem o protagonismo esperado.

De acordo com o artigo 8º, Inciso I da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) é necessário “assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino”. A mesma lei estabelece em seu artigo 87, inciso IV, a importância de se “integrar todos os estabelecimentos de ensino fundamental do seu território ao sistema nacional de avaliação do rendimento escolar”.

Nesta perspectiva, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) instituído em 1990, assume o compromisso de levantar dados e informações sobre as escolas brasileiras de Educação Básica. Esse sistema

[...] é composto por um conjunto de avaliações externas em larga escala. Seu objetivo é realizar um diagnóstico do sistema educacional brasileiro e de alguns fatores que possam interferir no desempenho do estudante, fornecendo um indicativo sobre a qualidade do ensino que é ofertado. As informações produzidas visam subsidiar a formulação, reformulação e o monitoramento das políticas na área educacional nas esferas municipal, estadual e federal, contribuindo para a melhoria da qualidade, equidade e eficiência do ensino (INEP, 2017a).

No âmbito do Saeb são encontradas três avaliações: Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), a Avaliação Nacional da Alfabetização (Ana) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc ou Prova Brasil). A Aneb é realizada por amostragem, contempla alunos das redes pública e privada. É realizada em áreas urbanas e rurais, com alunos do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio. A Ana é uma avaliação censitária, contempla os alunos do 3º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas. Seu objetivo é avaliar os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa, alfabetização Matemática e condições de oferta do Ciclo de Alfabetização das redes públicas.

A Ana acontecia anualmente, de 2013 a 2016. (JESUS, GOES & ROCHA, 2015). Em 2017 essa avaliação não foi realizada.

A Prova Brasil, criada em 2005 é uma avaliação externa, que ocorre em larga escala em todo o país. Também denominada de Avaliação Nacional de Rendimento Escolar (Anresc) a Prova Brasil “trata-se de uma avaliação censitária envolvendo os alunos da 4ª série/5ºano e 8ªsérie/9ºano do Ensino Fundamental das escolas públicas das redes municipais, estaduais e federal, com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas públicas” (INEP, 2017a).

A Prova Brasil ocorre a cada dois anos, e é aplicada de forma censitária em escolas com, no mínimo, 20 alunos matriculados na série avaliada. São utilizadas provas de língua portuguesa e matemática, além de questionários contextuais. Os resultados são oferecidos por escola, município, Unidade Federal (UF) e país e são utilizados para calcular o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2012).

O Ideb é um indicador de qualidade educacional e representa uma iniciativa inédita no País de reunir, em um único indicador, dois conceitos considerados importantes para a qualidade educacional: fluxo escolar (taxa de aprovação, reprovação e abandono) e média de desempenho nas avaliações (Prova Brasil e Saeb) (OLIVEIRA, 2011, p. 135).

Os resultados obtidos pela Prova Brasil, além de serem utilizados no cálculo do Ideb, podem ajudar professores e gestores a melhorar a qualidade do ensino de suas escolas. Todavia, de acordo com Oliveira (2011), grande parte das escolas que obtém esses resultados não os utilizam na gestão pedagógica. Uma das maneiras que o governo federal encontrou para que as escolas façam uso desses resultados é a Plataforma Devolutivas disponibilizada em agosto de 2015, que possui os resultados da Prova Brasil e comentários. Este novo recurso pode auxiliar professores e gestores a compreenderem melhor o *feedback* fornecido por essa avaliação.

De acordo com o Inep, a plataforma mostrará os resultados da Prova Brasil tal como divulgado no boletim da escola, ou seja, será possível selecionar a escola e visualizar em um gráfico a distribuição dos alunos nos níveis de proficiência de cada área ou etapa avaliada. Também será possível comparar essa distribuição com a de escolas similares (TORKANIA, 2015, p.1).

Como destaca Jesus, Goes e Rocha (2015) apesar do Ideb estar seguindo uma trajetória de crescimento ao longo dos anos, isso não significa que há um crescimento em



termos educacionais, nos ganhos pedagógicos para as escolas. Não se sabe até que ponto os resultados do Ideb têm impactado o trabalho nas escolas, por isso a relevância de estudar o efeito dessa política de avaliação nas escolas públicas. A cada dois anos é feito um grande aporte de recursos públicos a fim de viabilizar essa avaliação, não obstante, o uso dos resultados por parte das escolas segue sendo um grande desafio. Nesse contexto, a presente pesquisa tem como foco a seguinte questão problema: que uso é feito dos resultados da Prova Brasil em duas escolas públicas de 5º ano do ensino fundamental do Distrito Federal?

Já se passaram muitos anos desde que o Saeb foi instituído, desde a década de 1990, e parece que não saímos do lugar. A Aneb e Anresc, por sua vez, desde 2005 são realizadas, com posterior cálculo do Ideb. Os resultados mostram que, o ensino médio, por exemplo, segue estagnado, de 2011 a 2015, com 3,7 e não atingiu a meta estabelecida para 2015, que era de 4,3. Os anos iniciais do ensino fundamental, único segmento que conseguiu alcançar a meta em 2015, com Ideb de 5,5 bate a meta que era 5,2. Por sua vez, os anos finais do ensino fundamental o Brasil mais uma vez não cumpriu a meta nacional em 2015, que era de 4,7, ficando com Ideb de 4,5 (INEP, 2018).

O presente estudo se justifica pela relevância que o Saeb possui no cenário nacional da avaliação educacional. Além disso, justifica-se pelo grande esforço que é empreendido bianualmente com a aplicação dessa avaliação, bem como pelos esforços que o governo federal tem empreendido na divulgação dos resultados e desenvolvimento de meios, como a Plataforma Devolutivas, a fim de tornar os resultados mais fáceis para serem utilizados. Nesse cenário, é fundamental que haja pesquisas com o intuito de estudar como as escolas têm lidado com os resultados dessa avaliação.

Frente ao exposto, o objetivo do presente estudo é analisar o efeito da política de avaliação da educação básica do governo federal, implementada por meio da Prova Brasil, em duas escolas públicas de 5º ano do ensino fundamental do Distrito Federal.

A partir desse objetivo geral, propomos os seguintes objetivos específicos:

- Realizar uma análise longitudinal, de 2005 a 2015, dos resultados do Ideb e da Prova Brasil no DF;
- Analisar como professores e gestores de duas escolas públicas do DF avaliam a Prova Brasil;

- Identificar como as escolas selecionadas utilizam os resultados da Prova Brasil, durante o ano escolar, considerando sua proposta pedagógica;
- Verificar em que medida os resultados das edições da Prova Brasil (2005 a 2015), foram utilizados para buscar a melhoria das escolas escolhidas e da qualidade do ensino que ofertam.

## **2. O PROCESSO DE AVALIAÇÃO EDUCACIONAL**

Antes mesmo de se iniciar qualquer discussão sobre as políticas públicas educacionais, faz-se necessário entender como o Estado foi consolidado. Esse processo histórico está presente nas elaborações de políticas educacionais e de certo constitui a nação brasileira, que é o principal público que faz uso dessas políticas para sair da ignorância quanto aos rumos da educação no Brasil.

Este capítulo pretende discutir a questão do Estado, tendo em vista seu processo histórico em relação as políticas educacionais.

### **2.1 O Estado e as políticas públicas de educação**

O Estado se concebeu sobre tudo após a Independência, passamos a ter um Estado unificado, antes mesmo de ser efetivada uma nação. Se o processo de independência houvesse sido gerado por meio de movimentos republicanos e populares, talvez não teríamos nos tornado um país unificado. A fragmentação não seria um fato negativo, com a participação popular as estruturas poderiam ter sido mais democráticas (COUTINHO, 2006). Um fato positivo seria as especificidades regionais conquistadas por essa fragmentação.

Na nossa formação histórica as camadas populares não tinham a devida expressão necessária para introduzir sua força, a classe dominante era “imposta ao povo de cima para baixo ou mesmo de fora para dentro e, portanto, não possuía uma efetiva identificação com as questões populares, com as questões nacionais” (COUTINHO, 2006, p. 175). Hoje ainda

passamos por situações muito parecidas em nossos cenários políticos, o que demonstra que com o passar dos anos, o Estado muitas vezes permanece com o seu caráter dominante. A autonomia dos interesses sociais acaba por ser esquecida.

A escola também tem a função de formar para o mundo do trabalho. Desde os primórdios, a sociedade burguesa exerce influência sobre a escola. A demanda da classe trabalhadora se prepara para suas tarefas de produção. A escola surge como um instrumento de valorização da força de trabalho, ganhando um certo grau de domínio de conhecimento e se conscientiza para a formulação de políticas para uma concepção de mundo emancipatória (MELO, et. al., 2015).

As políticas educacionais sofrem consequências com a autonomia determinante do Estado. Para a elaboração dessas políticas se exige “a participação de todos os setores interessados, de modo a romper uma tradição de elaboração técnica, restrita aos órgãos educacionais especializados” (CIAVATTA, 2002, p. 95). Com isso seria possível uma melhor forma de elaborar documentos para aqueles que realmente irão usufruir dos mesmos, pois de fato, possuem verdadeiramente o contato com a realidade social e assim podem confrontar ideias para a elaboração dessas políticas.

“É nos processos de implementação das políticas e ações (do Estado), a partir do que é determinado, instituído e estabelecido, que os gestores (a burocracia = classe média funcionária do Estado) produzem mudanças em educação. Ocorre por meio de ações concretas (das políticas e processos que desencadeiam) na condição de agentes internos do governo ou por pressões externas de pessoas, de setores sociais, de classes ou movimentos sociais” (MACHADO, 2006, p. 218).

A avaliação é um instrumento utilizado pelo governo para assim tentar administrar os estabelecimentos de educação, por isso é importante salientar que em um país em que se instala frutos das políticas de Estado, não se pode desprezar os processos de avaliação que são realizados pelo poder público, a responsabilização não pode ser tirada do governo em relação a essas políticas (FREITAS, et. al., 2014).

Dessa forma, “essas políticas de avaliação revestem-se com o intuito de fiscalizar e regular, o que diminui o papel do Estado e delega maior responsabilidade às instituições escolares” (SOUSA, 2017, p. 91). Os estabelecimentos escolares acabam por se sobrecarregar com funções que seriam de responsabilidade do Governo e do Estado, o qual fiscalizar e

regular suas instituições não é uma tarefa fácil, demanda trabalho o que pode acarretar em uma diminuição da qualidade de ensino ofertado.

“Nas políticas educacionais emergem ou se fortalecem as iniciativas de avaliação, que se apresentam como promotoras de um ensino de melhor qualidade. O governo federal, por meio de suas ações, evidencia a opção por enfatizar como uma de suas principais incumbências a de avaliar o ensino. Alias, tal incumbência tem sido divulgada como um dever, tendo em conta a legislação educacional vigente, que normaliza a educação escolar em âmbito nacional” (SOUSA, 2009, p. 32).

A partir dessas políticas é possível rastrear o Estado para que seja possível haver uma melhor visibilidade da sua prestação de contas. As avaliações externas, no contexto mundial, surgem como uma busca para a equiparação da abrangência e permanência do aluno na escola e para tentar medir de alguma forma o ensino que é oferta por essas instituições (SANTOS; GIMENES, 2013). Se as ações do governo são executadas de maneira prudente e com recursos financeiros destinados ao público escolar, isso se reflete na melhoria das condições de trabalho de professores e gestores, consequentemente reproduzindo na qualidade do ensino. Assim é possível que

“a partir das informações do SAEB, o MEC e as Secretarias Estaduais e Municipais de Educação podem definir ações voltadas para a correção de distorções e debilidades, identificadas e direcionar seus recursos técnicos e financeiros para áreas prioritárias, visando o desenvolvimento do Sistema Educacional Brasileiro e à redução das desigualdades nele existentes” (SANTOS; GIMENES, 2013, p.41).

É preciso assegurar que a população participe e acompanhe as políticas ligadas aos processos educativos. São um direito social e são implementadas como uma nova função do Estado (SANTOS; GIMENES, 2013). Os profissionais, que vivem a realidade, são incitados a melhorar, e seus resultados definem como devem trabalhar e suas maneiras de funcionamento. “Esta pressão, exercida pelos agentes públicos sobre as escolas, pode apresentar consequências mais ou menos fortes” (MAROY, 2011, p. 690). Essas consequências podem afetar diretamente o público escolar acarretando na melhoria ou piora da qualidade.

### **3. A PROVA BRASIL**

A Prova Brasil surge como uma avaliação para ajudar as escolas na melhoria de sua qualidade. Entretanto, acreditamos que essa avaliação também pode instaurar formas de discussão dos seus resultados, de forma associada à discussão dos conteúdos trabalhados em sala de aula. “O Estado, além de monitorar as políticas públicas, criou novas exigências para as redes e escolas municipais, estaduais e do DF, a fim de padronizar o sistema educacional na busca pela qualidade do ensino” (OLIVEIRA, 2011, p.21).

Além disso, fica perceptível que a “Prova Brasil tem sido utilizada mais para a elaboração de rankings e competições entre escolas do que para a melhoria da gestão da rede de ensino” (OLIVEIRA, 2011, p.21). É necessário que os resultados sejam utilizados visando a melhoria da qualidade do ensino e não somente para comparar se uma escola é melhor que a outra. Assim, a disputa de egos deve ser deixada de lado, para que a qualidade educacional assuma o seu protagonismo.

No esforço para verificar as ações que vêm sendo efetuadas nas escolas por meio dos resultados da Prova Brasil, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, fazendo um recorte e selecionando estudos apenas da pós-graduação, tendo como filtro a produção acadêmica existente nos últimos 5 anos (2013 a 2017). A pesquisa foi efetuada no portal de Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) que apresentou um total de 2591 dissertações e teses realizadas nesse período na área de concentração e conhecimento de educação, sendo elas 1679 pesquisas de mestrado e 912 de doutorado. Estes trabalhos foram realizados nos programas de educação de suas instituições, que no total foram 56 identificados em todo o Brasil. Na tabela a seguir é possível visualizar o número de pesquisas desenvolvidas tendo a Prova Brasil como tema principal.

Tabela 1 – Dissertações e teses sobre a Prova Brasil (Brasil: 2013-2017)

Curso	Ano					Total
	2013	2014	2015	2016	2017	
Mestrado	3	2	4	3	5	17
Doutorado		1	2	3	1	7
Total	3	3	6	6	6	24

Fonte: Elaboração própria da autora a partir dos dados coletados no portal da Capes (2018).

No total foram encontrados 24 trabalhos que focam na Prova Brasil como sendo seu tema principal, na busca realizada por título. Boa parte dos demais trabalhos possuem a Prova Brasil como uma importante referência metodológica e também em suas palavras-chave, o que é relevante para esta área. Nesse cenário, verifica-se que os números ainda são muito tímidos, principalmente em relação a teses de doutorado.

Alguns trabalhos serão destacados pela autora, pela sua importância e contribuição para pesquisa. O primeiro deles é a tese de doutorado de Silvia Lúcia Soares intitulada “A AVALIAÇÃO PARA AS APRENDIZAGENS, INSTITUCIONAL E EM LARGA ESCALA EM CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES: LIMITES E POSSIBILIDADES DE INTERLOCUÇÃO” com a orientação da Prof<sup>ta</sup>. Dr<sup>a</sup>. Benigna Maria de Freitas Villas Boas, do ano de 2014.

A tese buscou analisar a formação de estudantes dos cursos de Licenciaturas (Letras, Matemática e Pedagogia) para desenvolverem os três níveis da avaliação – das aprendizagens, institucional e em larga escala. No Capítulo 4 relata a avaliação em larga escala e aborda com ênfase divulgação dos resultados para a sociedade, professores, coordenadores e diretores, além de abordar que os resultados das avaliações, tanto os que se referem ao rendimento dos estudantes, quanto às análises realizadas a partir dos questionários que são aplicados, por serem bastante técnicos e complexos, trazem poucas informações que embasem a discussão sobre a prática pedagógica.

Outro trabalho relevante para a área é a dissertação de mestrado do ano de 2011 intitulada “A PROVA BRASIL COMO POLÍTICA DE REGULAÇÃO DA REDE PÚBLICA DO DISTRITO FEDERAL” elaborada por Ana Paula de Matos Oliveira com orientação do Prof. Dr. José Vieira de Sousa que trata da Prova Brasil com bastante veemência. Apesar de

não estar presente no recorte realizado (2013-2017) tem a Prova Brasil como destaque em seu trabalho.

A dissertação (OLIVEIRA, 2011) abordou a temática da Prova Brasil, e teve como objetivo investigar em que medida os resultados divulgados em sua segunda edição, em 2007, subsidiaram a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEE/DF) no processo de regulação da rede de ensino, visando a melhoria da qualidade dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Outro trabalho relevante, é uma tese de doutorado que discute como os dados de avaliação externa são apropriados e utilizados por membros das equipes de gestão e professores, através de três estudos de caso em escolas de Macaé/RJ. Essa tese é de 2014 e possui como título “AVALIAÇÃO EXTERNA E QUALIDADE DE ENSINO: APROPRIAÇÕES E USO DOS DADOS EM ESCOLAS PÚBLICAS MUNICIPAIS DE MACAÉ/RJ” com a orientação Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup> Cyntia Paes de Carvalho.

O estudo discute como os dados de avaliação externa são apropriados e utilizados por membros das equipes de gestão e professores, através de três estudos de caso em escolas da rede pública municipal de ensino de Macaé/RJ. A pesquisa buscou discutir como os resultados destas avaliações vêm sendo usados na gestão educacional municipal e como têm sido traduzidos no cotidiano escolar por meio das práticas de membros das equipes de gestão e professores do Ensino Fundamental da rede pública municipal de ensino de Macaé/RJ.

Diante dos estudos examinados e pelo cenário de produções que foram citadas, este estudo visa contribuir trazendo o tema Prova Brasil como destaque, buscando compreender como essa política tem sido vista em escolas públicas do DF.

### **3.1 O Ideb do Distrito Federal e do Brasil**

O Ideb é o principal indicador para monitorar a qualidade da educação básica e estabelecer metas. O objetivo é atingir o padrão de qualidade da educação dos países desenvolvidos. Para isso, é necessários metas desafiadoras e factíveis - por exemplo a meta de 6,0 para 2021; comprometimento tanto dos estados e municípios, quanto das redes e escolas com a melhoria do índice; e estabelecimento de metas intermediárias para monitoramento - no caso, a cada dois anos (FERNANDES&GREMAUD, 2014).

A partir de uma visão macro, é possível perceber com base nos índices do Ideb apresentados na Figura 1, a seguir, que as escolas públicas de anos iniciais do ensino fundamental de todo o Brasil, alcançaram as metas projetadas. Já as escolas privadas, conseguiram bons índices nos anos de 2007 e 2009, nos anos seguintes não alcançaram as metas estabelecidas.

Figura 1: Ideb de 2015 a 2015 com projeções para o Brasil

Anos Iniciais do Ensino Fundamental												
	IDEB Observado						Metas					
	2005	2007	2009	2011	2013	2015	2007	2009	2011	2013	2015	2021
<b>Total</b>	3.8	4.2	4.6	5.0	5.2	5.5	3.9	4.2	4.6	4.9	5.2	6.0
<b>Dependência Administrativa</b>												
<b>Estadual</b>	3.9	4.3	4.9	5.1	5.4	5.8	4.0	4.3	4.7	5.0	5.3	6.1
<b>Municipal</b>	3.4	4.0	4.4	4.7	4.9	5.3	3.5	3.8	4.2	4.5	4.8	5.7
<b>Privada</b>	5.9	6.0	6.4	6.5	6.7	6.8	6.0	6.3	6.6	6.8	7.0	7.5
<b>Pública</b>	3.6	4.0	4.4	4.7	4.9	5.3	3.6	4.0	4.4	4.7	5.0	5.8

Fonte: Dados coletados no portal do Inep (2018).

No Distrito Federal, assim que a avaliação foi aplicada pela primeira vez, as escolas não conseguiram alcançar o índice esperado. Já nos anos seguintes de 2007 a 2013 as notas aumentaram e em 2015 ficou estagnada, permanecendo com o mesmo Ideb de 2013.

Figura 2: Ideb do 5º ano das escolas públicas de anos iniciais do DF

Estado	Ideb Observado					
	2005	2007	2009	2011	2013	2015
Distrito Federal	4.4	4.8	5.4	5.4	5.6	5.6

Fonte: Dados coletados no portal do Inep (2018).

Figura 3: Metas projetadas do 5º ano das escolas públicas de anos iniciais do DF

Metas Projetadas							
2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
4.5	4.8	5.2	5.5	5.8	6.0	6.3	6.5

Fonte: Dados coletados no portal do Inep (2018).

Ao analisar os dados numa perspectiva temporal, verifica-se que, no caso dos resultados do Brasil, as metas projetadas para os anos iniciais vêm sendo alcançadas ao longo



das diferentes edições da Prova Brasil. Já no caso do Distrito Federal, o que se observa é, ora para um aumento discreto do Ideb, ora uma estagnação. E como o Distrito Federal já possui um Ideb próximo à meta 6,0, ou seja, já é um Ideb considerado alto, surge um questionamento: até que ponto ainda é possível aumentar os valores do Ideb no Brasil para os anos iniciais do ensino fundamental? Pois quanto mais alto é o Ideb, mais difícil se torna crescer.

No tocante ao Ideb, o PNE o coloca no centro como uma meta de avaliação de qualidade da educação básica, meta 7 (PNE 2014-2024). O objetivo é atingir as seguintes médias nacionais: para os anos iniciais do ensino fundamental, 5,7 em 2019 e 6,0 em 2021; para os anos finais do ensino fundamental, 5,2 em 2019 e 5,5 em 2021; para o ensino médio, 5,0 em 2019 e 5,2 em 2021. E para concretizar tais resultados, dentre as estratégias, estão: estabelecer e implantar diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, respeitada a diversidade regional, estadual e local; constituir um conjunto nacional de indicadores de avaliação institucional; induzir processo contínuo de autoavaliação das escolas de educação básica; formalizar e executar os planos de ações articuladas dando cumprimento às metas de qualidade estabelecidas para a educação básica pública; entre outras.

#### **4. AVALIAÇÃO DA QUALIDADE DE ENSINO**

Atualmente, um dos grandes desafios da educação básica no Brasil refere-se à qualidade da educação que é oferecida para a maioria da população, ou seja, aquela que é ofertada pela rede pública de ensino. Se o país já tem vencido o desafio da oferta da educação, especialmente no caso do ensino fundamental, que já apresenta uma oferta praticamente universalizada; o ensino médio, que tem caminhado na mesma direção; resta como desafios a permanência e a garantia de uma educação de qualidade.

Esta seção pretende discutir a questão da qualidade, tendo a avaliação formativa como uma ferramenta relevante para que essa qualidade seja perseguida.

#### **4.1 A avaliação formativa e suas implicações no processo de ensino e aprendizagem**

As avaliações, sendo elas externas ou não, precisam ser idealizadas de maneira que os alunos a compreendam e entendam o porquê da sua realização, não as vejam apenas como uma obrigação, ou como um meio de obter um número a mais para sua avaliação final. As avaliações devem ser destacadas e terem sua devida relevância no processo acadêmico dos alunos, que irá influenciar na escola e em tudo que se planeja ao seu redor.

O contexto escolar por diversas vezes necessita de um documento como norte para seguir em seu cotidiano. Vários desses documentos possuem vigência para seu cumprimento ou consulta, um deles são as Diretrizes de Avaliação Educacional: Aprendizagem, Institucional, em Larga Escala, para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal. Essa diretriz foi proposta pela Subsecretaria de Educação Básica – Subeb/SEDF e tem como objetivo ser “suporte didático-pedagógico e teórico-metodológico para o planejamento, o desenvolvimento, a organização e a avaliação do trabalho pedagógico na Educação Básica e suas respectivas modalidades” (DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 9). É um documento que abrange toda a educação básica e os diversos tipos de avaliação. Possui sessenta e seis páginas e se divide em seis capítulos.

Durante a vida acadêmica os alunos se veem em meio a notas e avaliação em todos os períodos de aprendizagem. Essa avaliação precisa ter um caráter formativo e não apenas medir a capacidade dos discentes com números no final dos anos letivos, que apontam sua aprovação ou reprovação. O documento das diretrizes se inicia justamente abordando a importância da avaliação formativa como a avaliação para as aprendizagens.

Para as diretrizes na avaliação formativa “estão as melhores intenções para acolher, apreciar e avaliar o que se ensina e o que se aprende” (DISTRITO FEDERAL, 2014, p. 12). A preocupação está em se fazer análises qualitativas desses alunos, uma análise quantitativa não seria suficiente para avaliar suas aprendizagens. Por isso,

“situa-se claramente na avaliação formativa, destinada a melhorar e a regular sistemática e deliberadamente o ensino e a aprendizagem. Outros baseiam-se mais na concepção de que o principal propósito da avaliação é o de classificar, certificar, aceitando que há alunos que não podem aprender, desenvolvendo uma cultura cujos resultados estão em geral associados à desmolarização, à repetência e ao abandono escolar de milhares de crianças e jovens” (FERNANDES, 2009, p. 29).

Um equívoco que acontece em muitos livros de didática e na realidade de nossas escolas está em situar a avaliação como uma atividade formal que acontece apenas no final do processo de ensino e aprendizagem. Primeiro ocorre a aprendizagem e somente depois ela se verifica através de avaliações como provas e testes, por exemplo (FREITAS, et. al., 2014).

Na concepção formativa todos, professores e alunos, são avaliados e avaliam. Se avaliação ocorrer da maneira formal como foi descrita, este processo se torna incompleto e sem chances para que o aluno se sinta parte dele. As diretrizes ainda destacam a importância da avaliação diagnóstica e da autoavaliação no cenário da avaliação formativa. A primeira por não se dissociar das observações diárias e registros que devem ser feitos e a segunda por tornar o estudante um ator no processo avaliativo conhecendo a si mesmo quando se auto avalia.

Já na concepção somativa da avaliação, que visa apenas a classificação dos alunos após um determinado período de ensino, não há precisamente um processo de ensino e aprendizagem, a sua função básica é classificar, certificar. A Prova Brasil é uma avaliação somativa, que é controlada pelo governo, e os seus resultados são tornados públicos. É possível verificar que “há uma variedade de modalidades, funções, formatos, propósitos e formas de controle, de acordo com as políticas educacionais dos diferentes países e das prioridades ou objetivos que definem” (FERNANDES, 2009, p. 121). Alguns efeitos podem ser ocasionados por esse tipo de avaliação como:

“a) na vida pessoal, social e acadêmica dos alunos; b) nas formas como as escolas e os professores se organizam e desenvolvem o currículo; c) naquilo que é ensinado e como é ensinado; d) naquilo que é avaliado e como é avaliado; e e) na credibilidade social dos sistemas educativos” (FERNANDES, 2009, p. 121)

A maioria dos exames tem variadas funções associadas a avaliação somativa como a seleção, certificação e controle. A cultura avaliativa precisa ser mudada, o sujeito não pode ser excluído do processo, na avaliação formativa a aprendizagem é contínua, diferente do que acontece na concepção somativa (SOUSA, 2017). Por isso é importante destacar que “uma avaliação formativa no verdadeiro sentido da palavra não resulta sem uma regulação individualizada das aprendizagens” (PERRENOUD, 1999, p. 177). É preciso que a mudança venha acompanhada da transformação de todo o ensino, e o documento aborda toda a educação básica trazendo desde a educação infantil, anos iniciais e finais do ensino

fundamental, ensino médio, educação especial, educação de jovens e adultos – EJA, escolas parque, educação à distância e nos centros interescolares de línguas.

Este documento se estabelece para o Distrito Federal, que possui escolas com qualidade excepcional de ensino e outras que mal possuem uma infraestrutura básica para receber seus estudantes. É muito complexa a situação em que se encontra a educação no DF e se faz necessário mudar essa perspectiva de educação sem uma avaliação que contemple todos os alunos, todas as famílias, gestores e demais atores educacionais.

A Prova Brasil foi idealizada para produzir informações sobre o ensino oferecido por município e escola, individualmente, com o objetivo de auxiliar os governantes nas decisões e no direcionamento de recursos técnicos e financeiros, assim como a comunidade escolar no estabelecimento de metas e implantação de ações pedagógicas e administrativas, visando à melhoria da qualidade do ensino (INEP, 2017a).

A Prova Brasil foi idealizada com esse intuito, porém essa avaliação nem sempre contempla todo o público que realmente necessita de seus resultados. Jesus, Goes e Rocha (2015) discutem que em relação aos professores é uma incógnita saber, como eles entendem o resultado do Ideb. Por isso, a importância de se buscar estudos na área para que os principais atores desse processo sejam de fato ouvidos, e possam de alguma forma entender de maneira mais clara os dados que são disponibilizados. Mas infelizmente “o apoio à divulgação de resultados de avaliações educacionais, por redes e escolas, não é unânime” (FERNANDES&GREMAUD, 2014, p. 214).

## **4.2 Qualidade de ensino e ranqueamento das escolas**

A escola no decorrer dos anos se expandiu, todavia, a sua qualidade parece estar estacionada, principalmente nas escolas públicas e em locais que possuem realidade social complexa. Teodoro (2008) destaca que é condição necessária do Estado o reforço do investimento na educação, mas acaba por não se tornar suficiente para ser uma política emancipatória.

Uma das formas para garantir o sucesso escolar seria aderir a uma estratégia fundamental baseada na concepção de modernização da gestão que são introduzidas no

âmbito das reformas educacionais (CASTRO, 2007). A busca pelo protagonismo da comunidade local é relevante para que se assuma verdadeiramente um papel na administração escolar ou em qualquer outro espaço que possa ser conquistado.

Essa busca pode não acontecer graças à mídia e à comunicação que estão muito presentes, principalmente nas avaliações em larga escala, “quanto mais se avalia e se demonstra exaustivamente os resultados dos testes, a população tem a impressão de que controla o que ocorre no sistema educativo” (OLIVEIRA, 2009, p. 16), ela se sente a par do que ocorre no sistema de avaliação, mesmo não participando de forma assídua do processo.

O ranqueamento das escolas não pode se tornar o tema principal. A escola precisa possuir autonomia e compreender que suas notas são elaboradas com o intuito de melhoria da qualidade educacional. Nesse momento os atores sociais precisam se engajar, tendo como objetivo a busca de soluções para os problemas que muitas vezes são de ordem geral. O coletivo aparece em um sentido de nós, com o comprometimento na eficácia e na execução das políticas (OLIVEIRA, 2009). Não basta apenas visar a colocação da escola em um ranking, mas sim o que realmente precisa ser melhorado para a busca de sua qualidade.

Sousa (2009) aponta que um dos princípios adotados é que a avaliação gera competição e a competição gera qualidade. O Estado assume a função de estimular essa qualidade. As políticas que são elaboradas sob os auspícios da classificação geram a exclusão o que se torna incompatível com o direito de todos a educação. “Produz-se, assim, o que vem sendo denominado por alguns autores de quase-mercados em educação, que se traduzem em novas formas de oferta, regulação e financiamento da educação, onde o Estado assume como principal papel de regulação” (SOUSA, 2009, p. 34). Porém essa competição de alguma forma, pode ocasionar uma melhoria na busca por um índice acima da média nas avaliações externas por parte de professores e gestores, querendo projetar suas escolas como as melhores de sua região.

No ciclo de avaliação de políticas públicas, uma das etapas mais desafiadoras é a apropriação de seus resultados para a gestão. As escolas que aparecem nas últimas colocações acabam sendo desestimuladas e muitas não são atendidas pelas políticas educacionais e assim ficam estagnadas nas colocações baixas. Muitas não possuem a mínima infraestrutura para permanecerem abertas.

Acreditamos que a avaliação faz parte de todo o percurso acadêmico e que sua utilização deve ser feita para a qualidade e não apenas para notas que classifiquem. Seus resultados devem ser obtidos para a melhoria das escolas, e não para competirem umas com as outras. Pesquisas acadêmicas precisam ser elaboradas todos os anos e com veemência, com o intuito de fazer com que as políticas educacionais se tornem verdadeiramente relevantes no processo de qualidade de ensino.

A qualidade educacional deve ser o norte na abordagem das políticas educacionais. A avaliação em larga escala vem com o intuito de avaliar as escolas com ênfase na qualidade. As mídias acabam por inverter esse papel o que impossibilita a avaliação de realizar o seu verdadeiro objetivo. Não se pode deixar de ranquear os resultados da Prova Brasil. A competição não gera qualidade, gera escolas lutando por notas e não por qualidade assídua em sua gestão.

Os alunos são os mais afetados em todo esse processo. Sem educação de qualidade não conseguem seguir em suas carreiras acadêmicas gerando um alto número de evasão, que pode ocorrer também por diversos outros fatores sociais. O Estado precisa estar atento e levar as políticas públicas a todos, mas principalmente às escolas que possuem notas baixas no tão temível ranking socializado em todo o Brasil.

## **5. METODOLOGIA**

Considerando que a presente pesquisa visa estimular um maior aprofundamento dos atores escolares acerca da Prova Brasil e o que essa avaliação pode oferecer de melhoria, foi escolhida a abordagem do tipo qualitativa e o tipo de pesquisa exploratória para esse estudo. O método qualitativo, com abordagem exploratória, tem como “objetivo estimular o próprio pensamento científico, por meio da concepção mais aprofundada de um problema e da geração de novas ideias ou hipóteses a serem testadas em pesquisas futuras” (DIAS, 2000, p. 2).

## **5.1 Instrumento utilizado na coleta de dados**

Para a coleta de dados o instrumento utilizado foi a entrevista, por ser “uma das principais técnicas de trabalho em quase todos os tipos de pesquisas utilizados nas ciências sociais. Ela desempenha importante papel não apenas nas atividades científicas como em muitas outras atividades humanas” (LÜDKE & ANDRÉ, 1986, p. 33). A coleta de dados com entrevistas semiestruturadas com professores e gestores (APÊNDICE 1), foi realizada pela necessidade de material para a discussão, pois os mesmos estão envolvidos diretamente no processo das avaliações, fazendo-se relevante compreender suas concepções acerca do tema a ser pesquisado.

Em relação aos aspectos éticos, todos os participantes da pesquisa assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE 2), garantindo o anonimato e sigilo das informações.

## **5.2 Amostra**

A amostra da presente pesquisa foi composta por duas escolas públicas, localizadas em diferentes regiões do Distrito Federal, que obtiveram resultado tanto abaixo, quanto acima do esperado, no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).

As escolas participantes do presente estudo foram selecionadas de acordo com sua nota de Ideb. Uma chamou a atenção por seus altos índices em praticamente todos os anos, e a outra, por possuir notas muito baixas, e até mesmo por não apresentar a nota do Ideb de 2015. Foram entrevistados 4 professores que estavam ministrando aulas para o 5º ano ou que já ministraram em anos anteriores, e 1 gestor de cada escola.

Nesse trabalho, serão utilizados nomes fictícios para as escolas e professores para a preservação de sua identidade. A escola com melhores índices será denominada Escola Distrito e a segunda, com índices abaixo, será denominada Escola Federal. Juntando os dois nomes, temos Distrito Federal, local ao qual ambas pertencem.

### 5.3 Análise documental

A partir do Projeto Político Pedagógico (PPP) das duas escolas foi possível realizar uma breve descrição de cada uma e de suas localidades, para ser possível vivenciar de maneira mais relevante a realidade de cada instituição. O PPP é um documento norteador, que confere à escola sua própria identidade, com suas demandas e prioridades para desenvolver melhor o ensino. Veiga (1998) destaca:

“o projeto político-pedagógico, ao se constituir em processo democrático de decisões, preocupa-se em instaurar uma forma de organização do trabalho pedagógico que supere os conflitos, buscando eliminar as relações competitivas, corporativistas e autoritárias, rompendo com a rotina do mando impessoal e racionalizado da burocracia que permeia as relações no interior da escola, diminuindo os efeitos fragmentários da divisão do trabalho que reforça as diferenças e hierarquiza os poderes de decisão.” (VEIGA, 1998, p. 13).

O documento geralmente é elaborado no início do ano e participam de sua construção toda a equipe escolar (gestores, docentes, funcionários, estudantes e familiares). Nele também estão presentes projetos e ações que deverão ser executadas durante o ano letivo para o desenvolvimento educacional, e serve como base para o ano seguinte, na avaliação de conquistas e do trabalho que foi realizado, é um processo constante de melhoria do ensino (SEEDF, 2018).

A primeira instituição, Escola Distrito, fica localizada em um bairro nobre de Brasília, dentro de uma superquadra, bem arborizada e constituída por onze blocos residenciais particulares, dois parques infantis e uma quadra de esportes. A maioria da vizinhança é composta por servidores de diversos órgãos públicos federais e distritais. Possui alimentação escolar para os alunos, acesso à internet, computadores para usos administrativos e dos alunos, TV, DVD e diversos outros equipamentos eletrônicos. Estão disponíveis 8 salas de aula amplas, biblioteca com um bom acervo de livros, sala de leitura, um pátio coberto e outro descoberto para que os alunos possam praticar atividades esportivas. Os espaços da escola são aproveitados de maneira dinâmica, conforme uma escala produzida por eles anualmente.

A escola possui 346 alunos, sendo eles distribuídos em oito turmas no turno da manhã e oito no turno da tarde. São 43 funcionários, sendo 17 deles docentes e 3 na equipe de



direção. Essa escola oferta os anos iniciais do ensino fundamental e todos os professores do quadro são efetivos da SEEDF, possuindo curso superior. A missão da escola é: assegurar um ensino de qualidade, por meio de uma prática pedagógica consciente, garantindo a inclusão de todos os estudantes, através de uma gestão participativa para a construção de um ambiente de aprendizagens que tenha como valores a liberdade, a confiança, a dignidade e a igualdade. Tem o intuito de favorecer o exercício crítico da cidadania por meio de processos que envolvem toda a comunidade escolar. Usam os resultados das avaliações externas em suas aulas, analisam os dados e utilizam como referência para o seu trabalho pedagógico.

A segunda escola selecionada, denominada Escola Federal, enfatiza em seu PPP a colaboração dos pais, alunos, professores, direção e funcionários no processo de elaboração. A escola abre espaço para a democracia e participação efetiva de cada membro de sua comunidade. Oferece aos alunos um ambiente que acompanha o desenvolvimento social e propicia a construção de conhecimentos significativos e a construção do caráter de cidadania do aluno. A sua missão é: desenvolver uma educação de qualidade, com base no respeito ao outro, independentemente de quaisquer diferenças, uma de suas principais metas é minimizar os números de dependência, reprovação e evasão.

Ela se localiza na zona rural de uma das regiões administrativas do DF, fica há quinze quilômetros da cidade, é caracterizada como uma escola do campo.

[...] II - escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo.

§ 2o Serão consideradas do campo as turmas anexas vinculadas a escolas com sede em área urbana, que funcionem nas condições especificadas no inciso II do § 1o.

§ 3o As escolas do campo e as turmas anexas deverão elaborar seu projeto político pedagógico, na forma estabelecida pelo Conselho Nacional de Educação (BRASIL, 2010).

São 214 alunos matriculados, distribuídos em dois turnos, matutino e vespertino, com alunos da educação infantil e ensino fundamental (anos iniciais e finais). A principal função da escola e é atender aos interesses de sua comunidade com base na LDB. A comunidade predominante da escola é tradicionalmente rural, mas também se apresentam famílias residentes da zona urbana da região administrativa e do Estado de Goiás. O acesso à escola se dá através de estradas, algumas de terra, a mesma depende somente de transporte público ou de ônibus disponibilizados pela SEEDF.

Possui 43 funcionários, 2 estão na equipe de direção, 14 são professores e 1 é orientador educacional, a maioria dos professores possui curso superior. O espaço físico conta com 6 salas de aula, sala de leitura, sala de recursos, parquinho infantil, horta com a produção de insumos que complementam a merenda escolar e laboratório de informática. A escola ainda não possui uma quadra de esportes, o que prejudica as atividades de lazer dos alunos, uma de suas ações presentes no PPP é a aquisição de materiais esportivos, construção da quadra e de áreas de convivência. Mesmo possuindo sala de informática, as instalações precisam ser melhoradas e não há um profissional especializado disponível para o atendimento. Algumas de suas fragilidades que estão no plano de ações, é de conseguir mais recursos pedagógicos e tecnológicos, assim como livros para o enriquecimento da sala de leitura que no momento está desativada.

A escola acompanha os índices do Ideb, fornece tabelas com todos os dados em seu PPP, e concorda que necessita de uma reflexão acerca da organização e funcionamento da escola para melhorar os seus índices. Suas justificativas são o número excessivo de alunos nas salas, algumas turmas estão acima do recomendado pela SEEDF, a pouca infraestrutura e material didático insuficiente.

#### **5.4 Procedimento para análise dos dados**

Primeiramente, os dados foram extraídos por meio da transcrição de arquivos de áudios que consistiam nas entrevistas pessoalmente gravadas dos professores e gestores. Em seguida, os resultados foram analisados tendo como referência a técnica de análise de conteúdo, “conjunto de técnicas de investigação que, através de uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações, tem por finalidade a interpretação destas mesmas comunicações” (BARDIN, 1977).

A transcrição foi separada por entrevistado e uma pré-análise foi feita concomitantemente para definir como seria a abordagem dos objetivos, então com as entrevistas transcritas, as respostas foram organizadas de acordo com as finalidades previamente estabelecidas. Feita a organização do material, a análise do conteúdo foi realizada de fato, possibilitando diversos recortes a serem aplicados nesta dissertação.

A partir dos elementos obtidos, foi estabelecida uma discussão sobre o tema, alinhada com os teóricos e seus pensamentos a respeito. E assim, embasar a pesquisa tanto com

informações adquiridas de sujeitos que vivem o assunto dentro de sua realidade, quanto com argumentos de autoridade dos estudiosos do ramo.

## **6. RESULTADOS**

Nesta seção serão analisados os resultados do Ideb no Distrito Federal e nas escolas pesquisadas e também serão analisados os resultados das entrevistas com professores e gestores das escolas pesquisadas.

### **6.1 Os resultados do Ideb na rede pública do Distrito Federal**

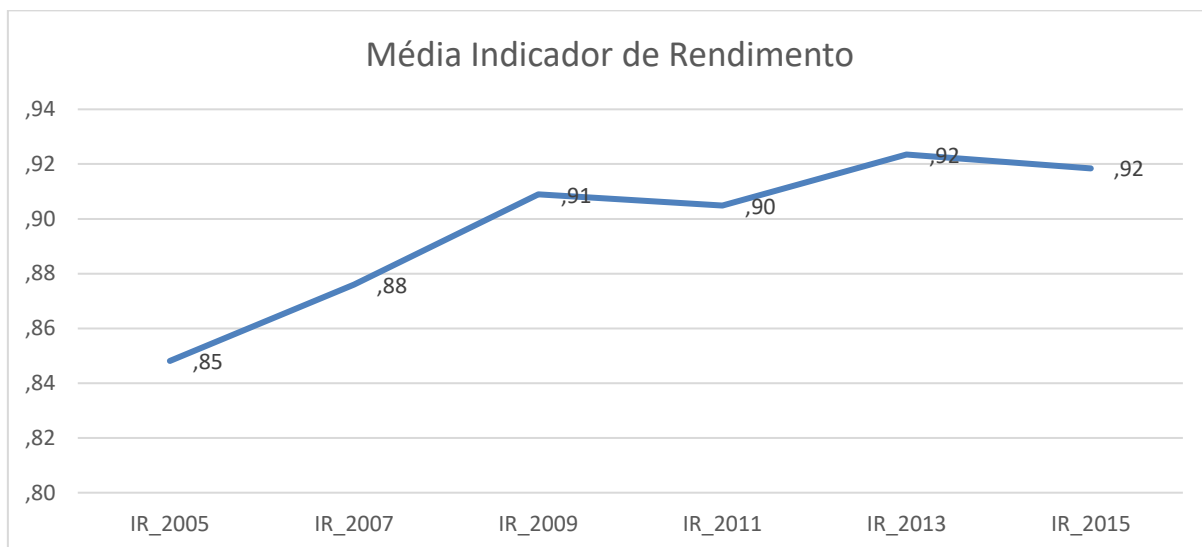
Inicialmente, a fim de contextualizar os resultados do Ideb no âmbito do Distrito Federal, foi realizada uma análise em forma de série temporal, do Ideb dos anos iniciais do ensino fundamental, da rede pública do Distrito Federal, referente aos anos, de 2005 a 2015.

Para o agrupamento dos dados e números obtidos nesta seção foi utilizado o programa de computador *Statistical Package for the Social Sciences* – SPSS, que é um software de fácil utilização, e comumente utilizado nas ciências sociais (IBM, 2018).

Como o Ideb dos anos iniciais do ensino fundamental é composto pelas seguintes informações: (a) dados de fluxo, ou Indicador de Rendimento, que resumidamente refletem as proporções de aprovação do 1º ao 5º ano; e (b) resultados da Prova Brasil de língua portuguesa e matemática, aplicada no 5º ano do ensino fundamental; essa seção apresentará os resultados do Ideb em cada um dos seus componentes, separadamente.

A seguir, é apresentado um gráfico com a média do Indicador de Rendimento dos anos iniciais do ensino fundamental das escolas públicas do DF, entre os anos de 2005 e 2015.

Gráfico 1: Média do Indicador de Rendimento das escolas públicas de anos iniciais do DF

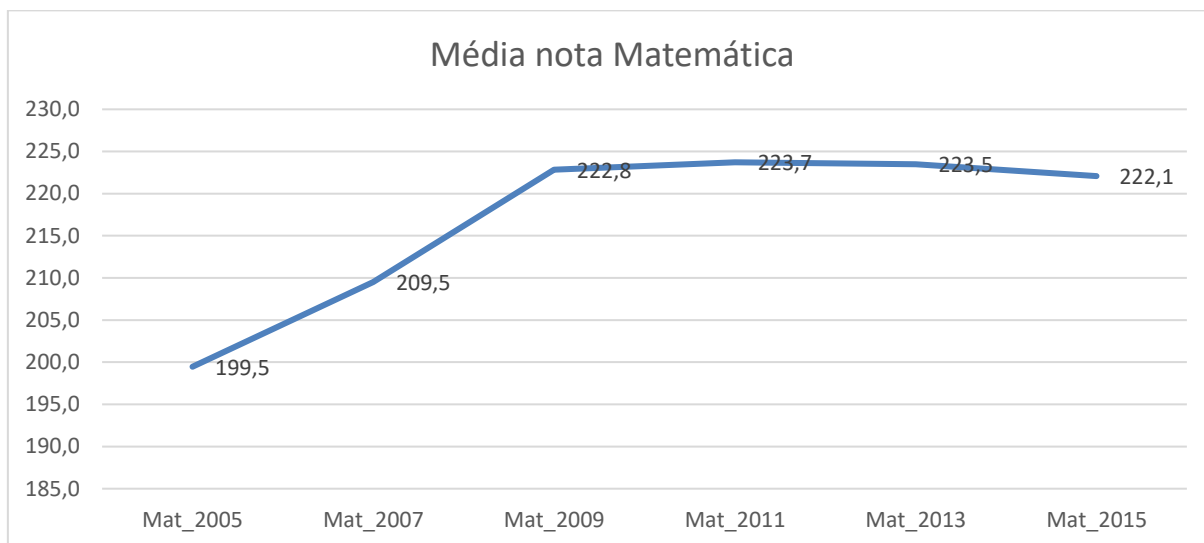


Fonte: Elaboração própria da autora a partir dos dados coletados no portal do Inep (2017).

Como se pode observar nesse gráfico, a proporção de aprovação dos anos iniciais do ensino fundamental no DF seguiu uma trajetória, predominantemente, crescente, até 2013, quando parou de crescer e apresentou o mesmo resultado em 2015.

Em relação aos resultados do desempenho dos alunos do 5º do ensino fundamental nas avaliações de língua portuguesa e matemática, aplicadas por meio da Prova Brasil, verifica-se que o DF se encontra estagnado desde a Prova Brasil de 2009. Se for considerado o resultado pedagógico, interpretado via escala de proficiência da Prova Brasil para o Ensino Fundamental, verifica-se que o DF encontra-se no nível 4 (as notas entre 200 e 225 encontram-se dentro deste nível) desde 2007.

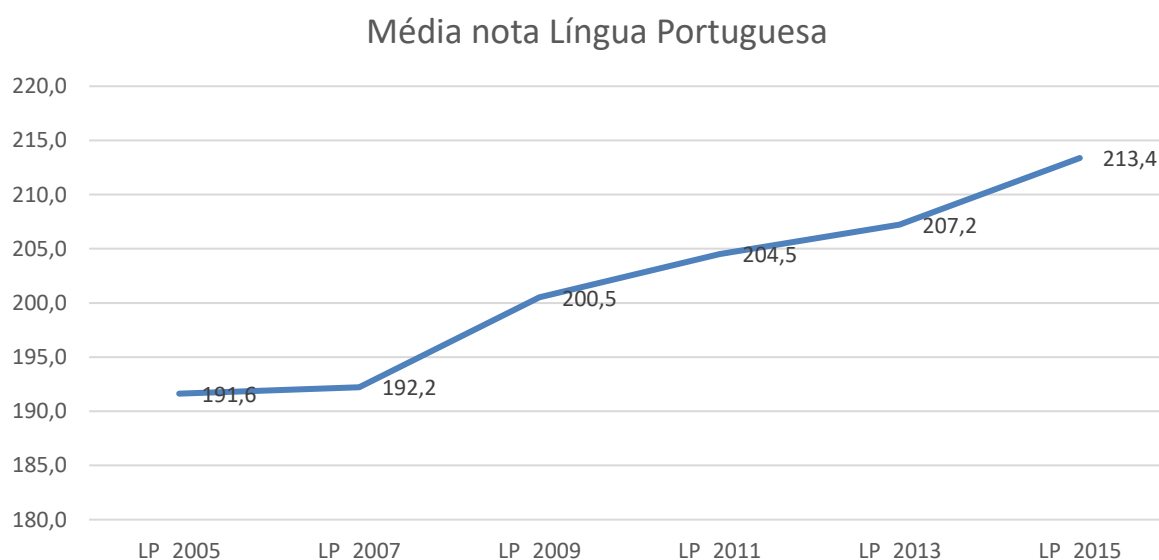
Gráfico 2: Média da nota de Matemática dos alunos das escolas públicas de anos iniciais do DF



Fonte: Elaboração própria da autora a partir dos dados coletados no portal do Inep (2017).

Em relação aos resultados da Prova Brasil, anos iniciais do ensino fundamental, rede pública do DF, em língua portuguesa, o gráfico a seguir apresenta a série temporal entre 2005 e 2015.

Gráfico 3: Média da nota de Língua Portuguesa dos alunos das escolas públicas de anos iniciais do DF



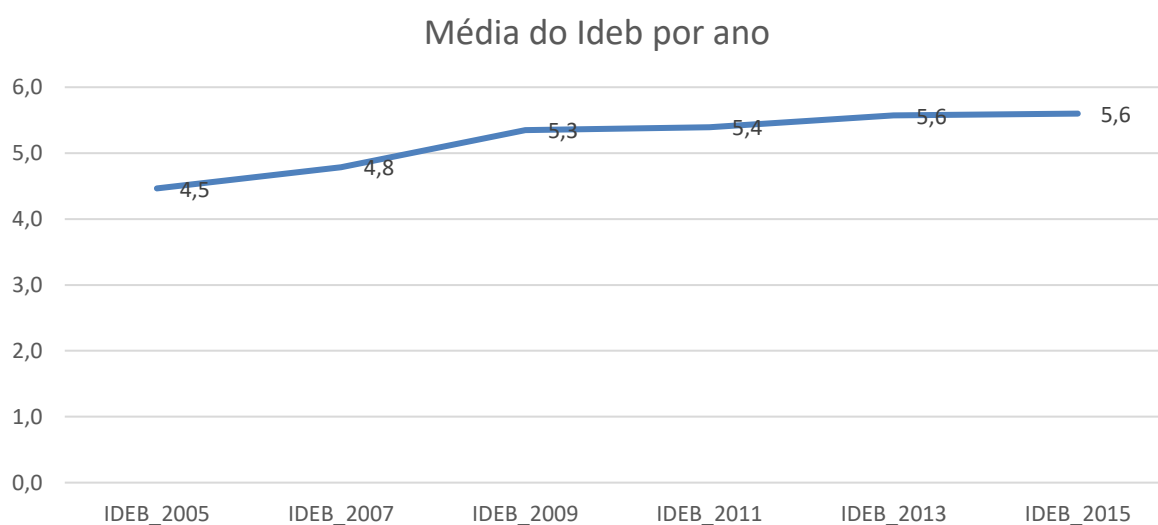
Fonte: Elaboração própria da autora a partir dos dados coletados no portal do Inep (2017).

É possível observar nesse gráfico que a média dos anos iniciais do ensino fundamental, rede pública do DF, em língua portuguesa, é semelhante ao que ocorre em

matemática. Desde 2009, ocorrem aumentos na média bastante discretos. E se for considerada a escala de proficiência da Prova Brasil para língua portuguesa, desde 2009 até 2015, o DF encontra-se no mesmo nível, 4 (as notas entre 200 e 225 encontram-se dentro deste nível).

Finalmente, a seguir, no Gráfico 4, é apresentado o resultado do Ideb para os anos iniciais do ensino fundamental, rede pública do DF.

Gráfico 4: Média do Ideb por ano das escolas públicas de anos iniciais do DF



Fonte: Elaboração própria da autora a partir dos dados coletados no portal do Inep (2017).

Como se pode observar, o Ideb aumenta discretamente a partir de 2009, ficando estagnado nos dois últimos anos analisados, 2013 e 2015. Fazendo uma análise comparada do Ideb com os seus componentes, Indicador de Rendimento e resultados em língua portuguesa e matemática na Prova Brasil, verifica-se o seguinte:

- A partir de 2009 o Indicador de Rendimento varia muito pouco, ficando entre 0,90 e 0,92, também nesse mesmo período, o Ideb varia muito pouco, passa de 5,3 para 5,6;
- Quando o Indicador de Rendimento fica estagnado em 0,92 (em 2013 e 2015), o Ideb também fica;
- A partir de 2009, os resultados da Prova Brasil em matemática ficam praticamente estagnados, que é o período em que o Ideb começa a crescer de forma mais discreta;

- A partir de 2009, os resultados da Prova Brasil em língua portuguesa iniciam uma trajetória mais discreta de crescimento, o mesmo ocorre com o Ideb, porém, o Ideb fica estagnado entre 2013 e 2015.

Frente a esses resultados encontrados para o Ideb, anos iniciais, na rede pública do DF, pode-se inferir que, embora todos dos componentes do Ideb façam diferença no seu resultado, o Indicador de Rendimento estagnado tem exercido uma forte influência nesse indicador, pois embora possa se observar algum aumento discreto na Prova Brasil, isso não se reflete no Ideb. E como as médias de desempenho na Prova Brasil não têm mais evoluído de forma consistente desde 2009, o que esperar dos resultados do Ideb, frente a um Indicador de Rendimento aparentemente estagnado?

## 6.2 Análise do Ideb das duas escolas analisadas

Realizou-se uma análise com os índices obtidos pelas duas instituições pesquisadas desde 2005 até 2015 para que fosse possível observar como essas escolas se saíram. Analisando as duas instituições (Tabela 6.1) fica nítido como a Escola Distrito cresceu durante os anos da realização da avaliação. Seus índices cresceram. Iniciaram com um índice de 6,1, caindo no ano de 2011 e chegando a nota 7,6 em 2013 - maior nota obtida - e reduzindo apenas dois décimos para o ano de 2015.

Tabela 6.1: Escolas selecionadas e o Ideb alcançado

Escolas selecionadas	Ano					
	2005	2007	2009	2011	2013	2015
Escola Distrito	6,1	6,0	7,1	6,6	7,6	7,4
Escola Federal			3,7	4,8	4,6	

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados coletados no Inep (2017).

A Escola Federal possui índices apenas nos anos entre 2009 e 2013, apesar de apresentarem valores mais baixos, são índices que cresceram. Não possui os índices de 2005, 2007 e 2015, o que é preocupante, mas se deve ao pequeno número de alunos que fica na

instituição, o mínimo exigido são de 20 alunos matriculados para que haja a avaliação na turma. Uma das professoras da instituição destaca em sua fala exatamente isso.

Por exemplo, a zona rural tem uma situação um pouco atípica, porque aqui a maioria das famílias são de caseiros, e os caseiros são muito explorados, então quando eles estão cansados, de ser humilhados, explorados, eles vão embora e não pensam nas crianças. Então aqui temos muita dificuldade em relação a isso, crianças que entram, passam um mês, dois meses e vão embora [...] (PROFESSORA 2 ESCOLA FEDERAL, informação verbal).

A realidade da escola, não permite que a instituição seja avaliada em todos os anos. Tedesco (2012, p. 31) ressalta que “esta situação sugere que uma parte fundamental da explicação do problema das dificuldades para elevar os resultados da ação escolar dos alunos de famílias desfavorecidas está vinculada às condições com as quais os alunos ingressam na escola.” Os estudantes ingressam diversas vezes em escolas diferentes em um curto período de tempo, o que reflete em sua aprendizagem e em seus resultados nas avaliações internas e externas.

Na tabela a seguir (Tabela 6.2) estão as metas alcançadas e projetadas para a Escola Distrito. Um dado interessante é que a escola já alcançou em 2013, o maior índice projetado para ela, que é 7,6 a ser obtido no ano de 2021. Seus índices, menos em 2007, sempre estão acima das projeções estipuladas.

Tabela 6.2: Escola Distrito com Ideb alcançado e projeções

Escola Distrito	Ano							
	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Ideb alcançado	6,0	7,1	6,6	7,6	7,4			
Projeções	6,1	6,4	6,7	6,9	7,1	7,3	7,5	7,6

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados coletados na Inep (2017).

Esses resultados se devem ao grande esforço da equipe da instituição, como descreve a gestora entrevistada:

Nós temos os planejamentos, tem a supervisora pedagógica, a coordenadora pedagógica que desencadeia o processo e semanalmente estamos planejando. O planejamento é bem empregado aqui na escola, a gente tem uma estrutura muito boa de organização, e a gente vai estar sempre avaliando e reavaliando, quando percebemos que a coisa não está dando muito certo, aí voltamos para o grupo, todo mundo



vota, todo mundo se organiza para melhorar. [...] (GESTORA ESCOLA DISTRITO, informação verbal).

A gestão da escola tem uma tarefa muito importante em todo o processo, “discutir gestão escolar e qualidade de ensino é verificar a realidade social e cultural do país e averiguar questões pontuais e particulares, bem como o cerne das políticas públicas educacionais” (FRANÇA & BEZERRA, 2009, p. 68). A partir dessas discussões realizadas dentro da escola, com a comunidade, é possível que sua gestão tenha impactos significativos nos resultados das avaliações externas, assim como no dia a dia e nos projetos que são oferecidos durante o ano letivo.

Em relação às projeções, a Escola Federal nos anos em que participou da Prova Brasil, infelizmente não alcançou os índices projetados como é possível visualizar na Tabela 6.3. O melhor índice alcançado pela instituição foi em 2011 - nota de 4,8 - que ainda é um índice muito baixo se comparado com a Escola Distrito.

Tabela 6.3: Escola Federal com Ideb alcançado e projeções

Escola Distrito	Ano							
	2007	2009	2011	2013	2015	2017	2019	2021
Ideb alcançado		3,7	4,8	4,6				
Projeções			3,9	4,2	4,5	4,8	5,1	5,4

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados coletados na Inep (2017).

De acordo com o seu PPP, a escola não possui uma boa infraestrutura, faltam muitos equipamentos, alas de lazer, biblioteca e sala de computação. A evasão dos alunos do 5º ano é grande o que acaba por refletir em resultados inferiores. As duas escolas possuem realidades muito diferentes o que é perceptível em seus índices.

“Trata-se na verdade de estar atento para as formas concretas que os determinantes sociais, políticos, econômicos, ideológicos etc. assumem na realidade escolar. [...] A preocupação com a compreensão dos fenômenos que se dão na realidade escolar ganha maior significado quando se atenta para a característica da educação como atualização histórico-cultural de indivíduos.” (DOURADO & PARO, 2001, p. 33)

Todo o contexto em que os alunos estão inseridos reflete em suas notas e na sua educação todos os dias na escola. Os professores e gestores precisam refletir sobre esses

resultados e tentar buscar intervenções para que a aprendizagem dos alunos melhore e espelhe isso nos índices. Contudo, o que esses indivíduos, personagens tão importantes no processo de ensino e aprendizagem, pensam sobre as avaliações externas? Um dos objetivos deste trabalho é tentar analisar como esses sujeitos avaliam a Prova Brasil.

### **6.3 Análise dos resultados das entrevistas**

#### **6.3.1 A visão dos professores e gestores sobre a Prova Brasil**

Entender uma política de avaliação do Governo Federal não é uma tarefa fácil. Muitos sujeitos presentes na realidade da escola pública e no processo de ensino e aprendizagem, ainda não possuem conhecimento suficiente sobre essas avaliações. Ana, Prova Brasil, Provinha Brasil, Enem... são as mais conhecidas por esse grupo pesquisado, mas será que eles sabem realmente o que significam essas avaliações?

Eu sei que eles fazem e depois fazem uma avaliação dos dados e vê uma forma de voltar isso em forma de ação para escola.[...] Às vezes eu sinto uma falta o retorno desses dados, mas por parte do Governo do que por parte da escola, porque a escola está sempre preocupada se o aluno foi bem ou não, uma forma de melhorar esses dados, ou o que vamos manter o que está dando certo. Mas eu não vejo o que o Governo em si, é tanta coisa, tanta avaliação para corrigir, tanto número, e aí não sei de que forma que se efetiva depois na prática, eu desconheço esse retorno. Conheço o retorno partindo da escola, a preocupação, as reuniões, uma coisa mais direta. Mas o Governo, o que ele faz com tantos dados, aí eu não sei te explicar, mesmo porque quando você vai avaliar os índices, tem a questão da evasão, na nossa escola não tem muita evasão (PROFESSORA 1 ESCOLA DISTRITO, informação verbal).

[...] a Prova Brasil, é uma prova que eu não acho muito válida para ser sincera, porque é uma coisa muito pontual que não avalia a escola como um todo, avalia somente ali, aquele momento ali das crianças, o conhecimento que elas possuem ali, sinceramente eu não vejo muito retorno por parte do Governo em relação a isso, não vejo em nenhum momento o Governo melhorando, buscando aprimorar o ensino por conta do resultado (PROFESSORA 3 ESCOLA DISTRITO, informação verbal).

É possível observar nas respostas das professoras da Escola Distrito, que as mesmas apontam a Prova Brasil como um instrumento falho para medir a qualidade do ensino. Não é sentido por parte da escola, um retorno do Governo dessas avaliações além de dados numéricos. O dado de desempenho coletado em um questionário ou teste acaba por não ser suficiente, o dado precisa ser condizente com a escola, de acordo com sua realidade. Medir não é o mesmo que avaliar. Avaliar está aliado a pensar no futuro, em como será o processo de reflexão dessas escolas. (FREITAS, et. al., 2014)

Do Governo, a gente sempre sabe que ele vem tentando medir conhecimento, como se fosse possível colocar um indicativo numérico, e a gente sabe que não funciona bem assim, porque cada indivíduo é único e existem várias maneiras da gente avaliar a aquisição de conhecimento. Então assim, partindo desse princípio, eu acho que esse objetivo de querer medir com números é muito falho e acaba colocando situações não muito verdadeiras, acaba mascarando o que realmente é real, e aqui na escola o diferencial, e eu gosto disso, é que a gente analisa o aluno no todo, na parte emocional, pedagógica, como indivíduo realmente (PROFESSORA 2 ESCOLA DISTRITO, informação verbal).

Uma das professoras acha que as provas são muito fáceis e não desafiam os alunos. As provas poderiam explorar mais profundamente os conteúdos, a impressão que passa é que os testes são rasos para garantir bons resultados, “maquiando” assim a verdadeira realidade da educação no país. Os debates em relação aos padrões educacionais estão aliados a uma “cultura do sucesso”, e por isso as expectativas da sociedade crescem em relação aos resultados dessas avaliações. (SCLEICHER, 2005)

Achamos as provas extremamente fáceis, essas provas não desafiam o aluno e a nós, para que possamos “puxar” os alunos. A sensação que me dá muitas vezes é de subestimar as crianças, avalia muito por baixo, eu tenho essa sensação. [...] está muito aquém do que a gente deve ensinar na série (PROFESSORA 4 ESCOLA DISTRITO, informação verbal).

[...] acho muito bom, sempre tinha que ter essas provas. É importante, essa prova tem gabarito, tem tudo, é bom para o ensinamento deles, as perguntas são ótimas. Acho bom, tem que continuar assim para ver em que situação os alunos estão (PROFESSOR 1 ESCOLA FEDERAL, informação verbal).

[...] Eu gosto muito da Prova Brasil, principalmente português, vem muitos textos, textos bastante interativos, bastante contextualizados. (PROFESSORA 3 ESCOLA FEDERAL, informação verbal).

Já o Professor 1 e a Professora 3 da Escola Federal elogiam essa avaliação, inclusive os textos e as perguntas que são utilizadas. A Professora 2 da Escola Distrito discorda dessas afirmações em sua fala, considerando as provas fáceis, sem desafiar de fato os alunos. A respeito podemos ver como duas escolas de realidades discrepantes consideram essa avaliação. Um dos fatores que pode explicar essas respostas são as condições de trabalho dos professores. A Escola Distrito, de acordo com o seu PPP, possui melhores condições de trabalho com uma ótima infraestrutura, recursos tecnológicos que auxiliam os professores nas elaborações de ações e projetos para a escola. A Escola Federal não possui nem metade desses recursos necessários, o que acaba por fragilizar o trabalho desses docentes.

“Talvez falte aos conteúdos dos estudos acadêmicos sobre política educacional um apelo mais sugestivo ao envolvimento dos que fazem a educação no “chão da escola”. Parece não haver dúvidas de que essa situação de alheamento dos educadores escolares se deve a uma multiplicidade de fatores, entre os quais se destacam inadequada formação, bem como as precárias condições que exercem seu ofício, as quais não lhes proporcionam oportunidades mais sistemáticas de reflexão; [...]” (DOURADO & PARO, 2001, p. 30).

Dourado e Paro (2001) além de destacar as precárias condições do ofício dos professores, também destaca a inadequada formação dos mesmos. Por muitas vezes os cursos de Pedagogia não enfatizam o verdadeiro cerne do curso que é a sala de aula, muitas graduações focam em teoria e não na prática. Esses docentes também por muitas vezes não conseguem continuar sua formação, o que os impede de crescer e ter uma melhor reflexão dos conteúdos passados em sala de aula. O que também pode ocorrer é a vitimização ou os professores serem colocados como culpados. Tedesco (2012, p. 85) destaca que “o discurso tradicional sobre os docentes que também tem esgotado as suas possibilidades é o que se baseia na visão do docente como uma “vítima” do sistema ou como “culpado” pelos precários e como tal, danosos resultados.”

Foi possível identificar em umas das falas, da Gestora da Escola Distrito, a abordagem sobre o ranqueamento. A comparação que ocorre entre as instituições assim que são divulgados os resultados acaba sendo comum. Os próprios veículos de comunicação como TV, rádio e revistas relacionadas a educação elaboram um ranking. O que acaba sendo transmitido como uma competição de qual é a melhor e quais estão entre as piores. “É um desafio permanente desenvolver e aprimorar metodologias, a fim de que os instrumentos de

avaliação sejam capazes de fornecer, em algum nível, nuances do aprendizado em cada escola e turma” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2011, p. 97).

Quando a Prova Brasil não é um ranqueamento, eu a acho interessante, porque ela te dá uma visão do que a gente pode estar fazendo para melhoria da escola e do nosso planejamento. Agora o Ideb, eu também acho interessante porque ele dá uma visão geral de como a escola se coloca dentro do espaço da educação no DF. Só não gosto da questão do ranqueamento, ela é interpretada na comparação com outras instituições, eu não acho interessante, mas quando é para o próprio estabelecimento de ensino, ele se auto avalia, aí eu acho interessante (GESTORA ESCOLA DISTRITO, informação verbal).

Todos os sujeitos dessa avaliação buscam qualidade na educação, “todos assumem que a mudança é necessária, tanto em países desenvolvidos quanto em países em desenvolvimento e tanto em sistemas centralizados de administração escolar, quanto em modelos de gestão descentralizada” (TEDESCO, 2012, p. 68). Mas essa mudança só será possível se o ranqueamento for substituído por uma reflexão interna de quem avalia e de quem é avaliado.

Alguns consideram que a avaliação pode ser melhorada, que não ponderam a verdadeira realidade da escola. É importante observar que “Essas avaliações baseadas em indicadores de desempenho mostram-se restritas e inadequadas para medir a qualidade efetiva da educação, pois não ultrapassam o nível instrumental” (FRANÇA & BEZERRA, 2009, p. 31). São baseadas em pressupostos técnicos que se distanciam da veracidade dos fatos e do contexto de quem lida todos os dias com a realidade educacional.

[...] eu vejo que tem muita coisa a ser melhorada ainda, as vezes o resultado é fictício, no sentido de que, a gente sabe como é a realidade, muitas vezes o aluno não foi bem na prova naquele dia, mas a gente sabe que a realidade do aluno é outra, que ele está em outro nível, que ele está desenvolvendo, crescendo de acordo com a realidade dele, principalmente aqui na zona rural a gente observa isso (PROFESSORA 4 ESCOLA FEDERAL, informação verbal).

Bem, até onde sei do Ideb, eles não avaliam a escola somente pela questão do conteúdo, tem questão de evasão, que foge do controle da escola. [...] muitas vezes não é problema de aprendizagem, é todo o contexto que está ao redor dela (PROFESSORA 2 ESCOLA FEDERAL, informação verbal).

Uma das críticas principais é feita pela gestora da Escola Federal, que evidencia como as escolas de zonas rurais são excluídas no processo de elaboração dessas avaliações, as

políticas educacionais não são adaptadas à realidade desses alunos. São duas esferas diferentes - campo e cidade - com características díspares. Exemplo, estudantes do campo tendem a ter facilidade com o que vivem na prática, muitos ajudam os pais nas tarefas rurais, no comércio das feiras vendendo o que produzem, com isso desenvolvem uma certa facilidade com operações matemáticas, porém por não dispor relativamente de tempo para leitura, gera um déficit na interpretação de textos e problemas de raciocínio lógico. Portanto, não se mostra viável avaliar os dois meios pelos mesmos critérios.

Com a zona rural, no campo, não há algo específico, é muito no geral. E a zona rural tem muitas peculiaridades, muitas coisas temos que estar adaptando, talvez se fosse algo mais direcionado para as escolas do campo, a própria realidade, porque nas escolas da cidade, temos escolas que é só educação infantil, que são só anos iniciais, que são as escolas classes, que são só ensino médio, aqui temos tudo. A quantidade de profissionais por exemplo, é sempre baseada na quantidade de alunos, e em relação a quantidade de alunos nós temos pouco, mas a gente tem várias modalidades, aí a gente não tem direito a supervisor, pela quantidade de alunos só um coordenador, aí o coordenador pega educação infantil, ensino especial, anos finais, é bem complicado. As políticas de avaliação não veem isso [...] essas avaliações estão ajudando porque você já tem um parâmetro, mas em questão a realidade mesmo dos meninos que as vezes não. A gente vê o quanto que a zona rural é esquecida, todo mundo vai deixando para depois, sendo que o ensino tem que ser o mesmo para todos (GESTORA ESCOLA FEDERAL, informação verbal).

### **6.3.2 O uso dos resultados da Prova Brasil durante o ano escolar**

A Escola Distrito manifesta em praticamente todas as falas a sua preocupação com o uso dos resultados dessas avaliações em suas atividades e ações pedagógicas. São aplicados simulados para os alunos, elaborados pelas professoras já visando o preparo para avaliações posteriores. A instituição dá muita importância aos resultados e os utiliza como termômetro para a procura de novas metodologias de ensino.

Existe uma preocupação muito grande da escola com os meninos do 5º ano, para que eles não saíam daqui fracos. Acontece todos os anos, mas no 5º ano pontualmente, porque tem meninos que as vezes vem transferido e não estavam na escola nos outros anos (PROFESSORA 1 ESCOLA DISTRITO, informação verbal).

A nota do IDEB acaba sendo um termômetro para você analisar, não somente por ela, mas como ela é um indicativo você também tem que levar em conta, mas partindo desse princípio, a escola sempre procura novas metodologias, novos projetos, novas maneiras de sempre melhorar, não só pensando no IDEB, mas pensando em sanar aquelas dificuldades (PROFESSORA 2 ESCOLA DISTRITO, informação verbal).

[...] é de muita importância para a escola. A escola se preocupa muito com a Prova Brasil, tanto que a gente fez simulados com as crianças [...] acho que teve dois, três simulados. Nós mesmas que elaboramos (PROFESSORA 3 ESCOLA DISTRITO, informação verbal).

Em relação aos resultados, a Professora 4 da Escola Distrito ressalta os bons projetos que a escola realiza, mas ao mesmo tempo não tem a clareza do uso desses resultados. Trabalha há muito tempo na instituição e destaca o amor à profissão, todos amam o que fazem e salienta que isso pode ser o diferencial da escola.

Eu acho obscuro, não tem clareza, e eu fico pensando, conheço muitos professores de outras escolas, apesar de estar nessa escola há 20 anos, mas eu vejo excelentes trabalhos, disposições, bons projetos, coisas maravilhosas acontecendo em toda parte, mas por que a escola tem esse valor, não sei te dizer, acho obscuro. Fico feliz, lógico! Mas ao mesmo tempo eu queria mostrar para as outras pessoas o que tem de bom, o que pode ser copiado. Uma coisa eu posso te dizer, nessa escola, nítido e claro, é disposição dos professores ao trabalho, isso é um grande diferencial para mim, é a escola inteira, não é meia dúzia de professores, todos amam o que fazem e isso com certeza é um diferencial (PROFESSORA 4 ESCOLA DISTRITO, informação verbal).

A Gestora da Escola Distrito destaca que em suas avaliações anuais, toda a comunidade é chamada para participar. Os dados obtidos pelos resultados são analisados e se tornam a referência para o seu trabalho. A qualidade se torna um termo que permeia o eixo das reformas educacionais. E por isso França e Bezerra (2009, p. 259) ressaltam que “a gestão democrática deve ser implementada com a participação de todos. Assim, a qualidade deve permear ações voltadas para uma gestão escolar eficiente, repercutindo na igualdade de acesso e principalmente, na qualidade da aprendizagem.”

Bem, a gente tem a nossa proposta de política pedagógica, todo ano a gente faz uma avaliação, a comunidade é chamada. [...] a gente analisa os dados, isso é referência para o nosso trabalho pedagógico acontecer (GESTORA ESCOLA DISTRITO, informação verbal).

A relevância de se discutir a gestão escolar é de trabalhar com a intenção de realmente utilizar ações concretas. É de ir além das meras palavras e colocar em prática a

construção de uma nova identidade para a educação básica e para a escola, é um ciclo de avaliação, retroalimentação e reformulação para uma nova política educacional (FRANÇA & BEZERRA, 2009).

Quando a gente sabe o resultado, a gente faz uma avaliação para ver o que tem que melhorar, o que está certo e o que não está, para tentar ficar cada vez melhor (PROFESSOR 1 ESCOLA FEDERAL, informação verbal).

Sim, sempre, a gente sempre está de olho nos resultados para ver se a conseguimos aumentar as metas do próximo ano. Eu acho que tem uma distância muito grande, o que eles propõem e o que a gente realmente faz, porque eles têm uma ideia totalmente diferente do que realmente acontece na realidade da nossa escola. (PROFESSORA 3 ESCOLA FEDERAL, informação verbal).

A gente observa que a escola pega esse indicativo e trabalha em cima, a gente luta para continuar mantendo esse padrão, se não estiver bem a gente vai tentar atingir um melhor. Eu avalio que funciona muito, a gente tem a coordenação, mas especificamente não tem supervisão, tem a vice-diretora que faz esse trabalho e acompanha. (PROFESSORA 4 ESCOLA FEDERAL, informação verbal).

De acordo com as respostas acima, é possível identificar que a Escola Federal busca sempre atingir o melhor nas avaliações externas, está de olho nos resultados. Mas “poucos professores e gestores conseguem interpretar os resultados de avaliações externas da forma como são apresentados. [...] É comum o foco no numérico (como a pontuação na Prova Brasil), e não no resultado qualitativo da avaliação” (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2011, p. 101).

Aqui a gente vê os parâmetros, vê no que os alunos estão com dificuldade, a gente conseguiu identificar, porque teve a Prova Brasil a gente viu que eles ainda tem muita dificuldade com raciocínio lógico, não é questão da matemática, de saber as fórmulas, tudo decorado, o próprio raciocínio lógico dos meninos a gente precisa melhorar, aí com esses resultados a gente tenta fazer estratégias para poder melhorar. Já vimos que eles tinham muita dificuldade em leitura e interpretação, e foram melhorando, olhando esses resultados. Então, vimos que teve um grande avanço na área de leitura e interpretação, mas de raciocínio lógico eles ainda têm muita dificuldade. (GESTORA ESCOLA FEDERAL, informação verbal).

[...] é uma escola que tem poucas condições, precária, acaba que a gente fica com muito desejo, muitos sonhos, e que esses sonhos muitas vezes são barrados. (PROFESSORA 2 ESCOLA FEDERAL, informação verbal).



A partir da Prova Brasil, a Gestora conseguiu identificar algumas das maiores dificuldades na aprendizagem dos alunos. Isso é um ponto positivo nessa avaliação. Com os resultados da prova, os professores e gestores podem buscar a melhor maneira de abordar os conteúdos de grande dificuldade dos alunos, aliando-os a projetos e ações interventivas, como podemos ver no caso da leitura e interpretação de texto.

Por essa escola atender alunos de baixo poder aquisitivo, sua responsabilidade se torna ainda maior, como salienta França e Bezerra (2009, p. 34) “as escolas que atendam à pobreza não estão desculpadas por não ensinarem, já que atendem alunos com mais dificuldades para acompanhar o ritmo da escola. Ao contrário, delas se espera competência ainda maior.”

### **6.3.3 A influência dos resultados no avanço da qualidade do ensino**

Uma preocupação desde o início do sistema educacional é a busca por ensino de qualidade. “É importante enfatizar que essa busca pela qualidade da educação assumiu configurações diferenciadas” (FRANÇA & BEZERRA, 2009, p. 23). A expansão do ensino e a aferição de desempenho são algumas delas. As escolas estão preocupadas em desenvolver maneiras para a melhorar, um exemplo é o reforço escolar implantado pela Escola Distrito que foca principalmente nos alunos de 5º ano do ensino fundamental.

[...]a escola está sempre preocupada, faz ações, reforço para o 5º ano para os meninos saírem bem preparados, porque as vezes o menino chega fraco, a gestão, a direção e a coordenação participa, dos reforços desses meninos então tem o projeto específico para os meninos que estão fracos no 5º ano. [...] Então existe o projeto reforço, o interventivo da escola que é feito em todas as séries, mas também no 3º ano e no 5º ano mais forte. Se preocupam com todos, principalmente no 5º ano (PROFESSORA 1 ESCOLA DISTRITO, informação verbal).

Além do reforço, são oferecidos projetos que valorizam valores como respeito, tolerância humildade, novamente focando no 5º ano. Projetos de leitura para os alunos que estão com dificuldade de interpretação e palestras. Os resultados ajudam e “constituem basicamente de ferramentas para expor as melhores práticas e identificar problemas comuns, com o objetivo de estimular professores e escolas a melhorar e desenvolver ambientes de aprendizagem mais cooperativos e produtivos” (SCLEICHER, 2005, p. 64).

Eu acho que são projetos muito importantes para a escola, ajudam as crianças a refletir sobre as questões dos valores, do respeito, sobre a tolerância, humildade, valores que a gente busca trabalhar nas crianças, principalmente o 5º ano por ter muito conteúdo, a gente muitas vezes acaba não conseguindo dar muita continuidade em sala de aula, mas pelo menos os momentos que a gente para no pátio para refletir, assistir palestra, eu acho que são muito válidos para as crianças (PROFESSORA 3 ESCOLA DISTRITO, informação verbal).

Eu acredito que principalmente pela própria necessidade que os alunos demonstram, então a gente vai observando o que está faltando para que eles tenham uma boa base, que possam aprender qualquer coisa quando saírem daqui, e aí a gente vai avaliando e vamos planejando. Se está precisando de incentivo à leitura, porque não estão lendo ou estão com dificuldade de compreensão dos textos, não estão usando a imaginação, aí a gente vai fazer um projeto de leitura, um estímulo maior em relação a tudo, a escrita, todo aspecto pedagógico. (PROFESSORA 4 ESCOLA DISTRITO, informação verbal).

A partir de falas de professores da Escola Federal, a infraestrutura da escola é um agravante. Já tiveram problemas com o telhado, salas interditadas. Querem trabalhar, porém as condições precárias não permitem. Isso pode mostrar que o olhar do Governo para essas escolas não é o suficiente, são escolas esquecidas e não atendidas de acordo com suas insuficiências.

Nossa escola é da zona rural, está muito depredada, chove dentro, tem vários problemas. Parece que o governo não atende muito bem as escolas da zona rural. A escola procura. Já tivemos que interditar salas, ligamos na Regional, eles vieram colocar outro telhado. Mas, só emergência, se fosse para reforma seria muito demorado (PROFESSOR 1 ESCOLA FEDERAL, informação verbal).

Então assim, muitas vezes a gente quer fazer mais, mas as condições são mínimas, bem precárias. (PROFESSORA 2 ESCOLA FEDERAL, informação verbal).

É necessário que a qualidade seja adquirida a partir de procedimentos que auxiliem professores e gestores nessa busca. A Escola Federal tem muitas necessidades, o que a distância de fato de alcançar bons índices de qualidade no seu ensino. “A qualidade consiste em seguir procedimentos corretos e apropriados para atingir determinados fins e não decidir, democraticamente, sobre os objetivos e finalidades da educação” (FRANÇA & BEZERRA, 2009, p. 22).

São válidas as avaliações, as propostas do governo, mas muitas vezes não contempla totalmente o que a gente precisa na necessidade real da escola, então fica muito vago, muito distante do que realmente deveria ser. Se essas políticas públicas fossem elaboradas de dentro pra fora surtiria mais efeito. (PROFESSORA 3 ESCOLA FEDERAL, informação verbal).

“Há também opiniões divergentes em relação à forma como os resultados das avaliações e das atribuições de valor podem e devem ser utilizadas” (SCLEICHER, 2005, p. 64). O uso dos resultados dessas avaliações contribui para que a escola possa detectar suas fragilidades. Mas isso não é suficiente, se o Governo não se voltar para a realidade de cada escola. Escolas urbanas e rurais são escolas distintas, que necessitam de um olhar aprofundado por parte de quem elabora essas avaliações.

## **7. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O objetivo do presente estudo foi analisar o efeito da política de avaliação da educação básica do governo federal, implementada por meio da Prova Brasil, em duas escolas públicas de 5º ano do ensino fundamental do Distrito Federal. Para o estudo, serviram de base os dados do Ideb de 2005 a 2015 a fim de conhecer melhor o cenário da atual educação brasileira no Brasil e no Distrito Federal.

Foi identificada um número reduzido de trabalhos acadêmicos que colocam a Prova Brasil como destaque principal. Esse foi um dos motivos que justificou a produção da presente pesquisa, com enfoque nessa política de avaliação. A Educação Básica é sempre colocada como uma base para a população e por isso Ney (2008, p. 171) destaca que “defendemos a Educação Básica como mola do próprio desenvolvimento nacional, pois, sem escolaridade, não chegaremos a nenhum lugar.”

Um dos objetivos da educação é transmitir conhecimento, e esse papel está na mão dos docentes e equipe gestora da escola, mirando sempre na busca pela qualidade na educação de sua instituição. Fica então “a tarefa de ensinar o ofício de aprender, onde o aluno não aprende as operações cognitivas destinadas a produzir mais conhecimento senão as operações que permitem triunfar no processo escolar.” (TEDESCO, 2012, p. 25) Como destaca Tedesco (2012) a qualidade do ensino não pode ficar apenas na busca de um triunfo, mas sim baseada em todo o processo do aprender para que o aluno esteja preparado em qualquer fase da sua

vida, inclusive na realização das avaliações externas, com o conhecimento adquirido no processo escolar.

Foi possível perceber o quanto a precariedade das condições de trabalho dos docentes interfere no processo de ensino e aprendizagem. Muitos professores não conseguem ter uma renda digna, trabalhando de escola em escola, caindo assim a qualidade de seu trabalho e sua formação, impossibilitando de fazer uma formação continuada, e seus conteúdos são reproduzidos sem nenhum planejamento e avaliação adequada. (NEY, 2008)

Fatores como o conhecimento do docente, o tempo dedicado a aprendizagem, tamanho da escola, infraestrutura etc. afetam diretamente professores e alunos. Tedesco (2012, p. 47) ressalta que “intervir sobre eles não modifica automaticamente o que acontece na sala de aula, na relação entre o docente e os alunos”. Apesar das precárias condições, a gestão pode intervir de várias outras maneiras, através de projetos e ações para que o ensino dentro de sala de aula mantenha sua qualidade.

A partir das duas escolas selecionadas nessa pesquisa, foi possível notar essa discrepância em relação a infraestrutura e materiais. A escola com índices altos no Ideb pertence a uma realidade de uma instituição com quadra de esportes, biblioteca, sala de computadores e diversos recursos pedagógicos. A escola com baixo índice pertence a uma realidade com apenas salas de aulas e recursos mínimos. Mesmo assim, é válido concluir que as duas escolas trabalham com metas e ações em busca de melhorar a qualidade do ensino oferecido.

Um das ferramentas que pode ser utilizada pela gestão pedagógica e docentes das instituições que lidam com as avaliações externas é o Portal Nova Escola (2018) que aborda a avaliação externa, como compreender e utilizar os resultados. Nele é possível adquirir informações sobre cada etapa necessária para fazer um uso pedagógico dessas provas. O material inclui também exemplos de planos de formação para professores em Leitura e Matemática, além de entrevistas sobre o impacto obtido ao colocar tudo isso em prática.

Os resultados obtidos na presente pesquisa indicaram que apesar das diferentes circunstâncias e realidades, ambas as escolas levam em consideração os retornos do índice e das avaliações, sempre buscando o melhor na prática do ensino. Como os critérios de avaliação são gerais, acabam por desconsiderar particularidades de cada escola. A do meio rural tem limitações mais acentuadas que a do meio urbano, o que torna relativamente inapropriado o parâmetro avaliativo utilizado. Contudo, apesar do aspecto genérico observado, as avaliações externas mostram-se indispensáveis.

A partir delas, são fornecidas informações que fundamentam a tomada de decisão, além de revelar pontos fracos e fortes do trabalho desenvolvido pela equipe pedagógica durante o ano escolar. Com isso, pode-se concluir que as avaliações externas colaboram para o fortalecimento do planejamento no âmbito interno, viabilizando maiores avanços na educação dos estudantes da escola e na criação de projetos e ações pedagógicas.

Já no âmbito externo, é perceptível a carência no retorno de informações a respeito do que o Governo faz com os resultados obtidos na Prova Brasil. São apenas dados transmitidos a esses gestores e que por vezes não levam às escolas, principalmente as que mais necessitam, recursos necessários que viabilizem o ofício escolar. Trabalhos e pesquisas voltados para essa realidade podem ajudar nessa perspectiva.

Porém, Dourado e Paro (2001, p. 47) alertam para o descompasso dos trabalhos teóricos sobre as políticas públicas. “Expressa-se na falta de consideração, por parte da teoria, da mútua determinação existente entre os condicionantes econômicos, sociais, políticos e culturais globais e os fatos e relações que se dão no âmbito das unidades escolares.”

O fato preocupante é que esse descompasso, entre teoria e realidade, traz prejuízos para a eficácia da educação e da transformação social que estes trabalhos podem trazer. Isso se justifica porque a teoria diversas vezes não se apropria de elementos que são imprescindíveis na prática, muitas contribuições acabam sendo deixadas de lado, e tornam-se apenas um monte de amontoados de pesquisas que professores, gestores e estudiosos idealizadores de políticas públicas acessam, mas não veem a realidade das escolas públicas brasileiras descritas.

Portanto, é de significativa relevância aliar aspectos teóricos com a convivência adquirida na prática. Materializar estudos em ações é onde o Governo deve direcionar seus esforços. Deve-se ter um padrão mínimo, porém respeitando as diferenças de cada organismo atuante na educação. Como diria Aristóteles: Devemos tratar igualmente os iguais e desigualmente os desiguais, na medida de sua desigualdade.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1977.

BONAMINO, A; SOUSA, S. Z. **Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola**. Educação e Pesquisa, v. 38, n. 2, p. 373-388, 2012.

BORSA, J. C.; DAMÁSIO, B. F.; BANDEIRA, D. R.. **Adaptação e validação de instrumentos psicológicos entre culturas: algumas considerações**. Paidéia, v. 22, n. 53, p. 423-432, 2012.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 3/2006 e pelas Emendas Constitucionais de revisão nos 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal, 2007.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. Senado Federal. **DECRETO Nº 7.352**, DE 4 DE NOVEMBRO DE 2010.

CAPES. Catálogo de Teses e Dissertações. Disponível em: <<http://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>> Acesso em: 02 de jul. 2018.

CASTRO, A. M. D. A.; FRANÇA, M. Gerencialismo e educação: estratégias de controle e regulação da gestão escolar. **Pontos e contrapontos da política educacional: uma leitura contextualizada de iniciativas governamentais**, p. 115-144, 2007.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A. **Metodologia científica**. Editora McGraw-Hill, 1972.

CIAVATTA, M. A construção da democracia pós-ditadura militar. Políticas e planos educacionais no Brasil. In FÁVERO, Osmar; SEMERARO, Giovanni (orgs.). **Democracia e construção do público no pensamento educacional brasileiro**. Petrópolis: Vozes, 2002. (p. 88-103)

COUTINHO, C. N. O Estado Brasileiro: Gênese, crises, alternativas. In LIMA, Júlio César F.; NEVES, Lúcia M. W. (orgs.). **Fundamentos da educação escolar do Brasil contemporâneo**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2006. (p. 173-200)

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**; tradução Luciana de Oliveira da Rocha. - 2. Ed. – Porto Alegre: Artmed, 2007.

CRUZ, L. F. R. **Avaliação Externa e Qualidade de Ensino**. 2014. Tese de Doutorado. PUC-Rio.

DIAS, C. **Grupo focal: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas**. Informação & Sociedade: Estudos, v. 10, n. 2, 2000.

DISTRITO FEDERAL. Diretrizes de Avaliação Educacional: Aprendizagem, institucional e em larga escala de 2014-2016. Brasília-DF: SEEDF, 2014. Disponível em: <[http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/diretrizes\\_avaliacao\\_educacional.pdf](http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/diretrizes_avaliacao_educacional.pdf)>. Acesso em 16 de jun. de 2016.

DOURADO, L. F.; PARO, V.H. (Org.). **Políticas públicas e educação básica**. São Paulo: Xamã, 2001.

FERNANDES, D. **Avaliar para aprender: fundamentos, práticas e políticas**. São Paulo: Editora Unesp, 2009.

FERNANDES, R.; GREMAUD, A. P. Qualidade da educação: avaliação, indicadores e metas. **Educação básica no Brasil: construindo o país do futuro**. Rio de Janeiro: Elsevier, v. 1, p. 213-238, 2009.

FIELD, A. **Descobrimo a estatística usando o SPSS**. Tradução Lorí Viali. 2. ed. Dados eletrônicos. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FRANÇA, M.; BEZERRA, M. C. (org.) et. al. **Política Educacional: gestão e qualidade do ensino**. Brasília: Liber Livro, 2009.

FREITAS, D. **A avaliação da educação básica no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

FREITAS, L. C. et al. **Avaliação Educacional: caminhando pela contramão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

GATTI, B. A., **A avaliação em sala de aula**. Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Turismo. Vol. 1, n. 1, p. 61-77, Maio/2009.

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**. nº42/5, 2007.

IBM. Portal International Business Machines. Disponível em <<https://www.ibm.com/analytics/br/pt/technology/spss/>> Acesso em: 08 ago. 2018.

INEP. Plataforma de Resultados. Disponível em <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/educacao-basica/saeb/resultados>> Acesso em: 10 de ago. 2017.

\_\_\_\_\_. Saeb. Sistema de Avaliação da Educação Básica. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb>> Acesso em: 10 de ago. 2017a.

\_\_\_\_\_. Resultados do Ideb. Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/>> Acesso em: 20 de jul. 2018.

JESUS, G. R. de; GOES, C. A. B. V. de; ROCHA, C. F. G. da. Análise longitudinal do IDEB. **Reuniões da ABAVE**, n. 8, p. 389-402, 2015.

- LAVILLE, C. e DIONNE, J. **A construção do Saber**. Porto Alegre: Editora UFMG, 1999.
- LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1986.
- MACHADO, C. da S. Contribuições acerca das políticas públicas em educação e o paradigma emergente. **Eccos Revista Científica**, 2006, p. 213-232.
- MAROY, C. Regulação dos sistemas educacionais. In: ZANTEN, Agnès van. **Dicionário de Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p. 688–693.
- MELO, A. A. S. de; [et al.]. Mudanças na educação básica no capitalismo neoliberal de Terceira Via no Brasil. In: MARTINS, André M.; NEVES, Lúcia M. W. (orgs.). **Educação Básica: tragédia anunciada?** São Paulo: Xamã, 2015, p.23-44.
- NEY, A. **Política educacional: organização e estrutura da educação brasileira**. Rio de Janeiro: Wak Ed. 2008.
- NOVA ESCOLA. **Avaliação externa: como compreender e utilizar os resultados**. Disponível em: < <https://novaescola.org.br/avaliacao-externa-compreender-e-utilizar-resultados/>> Acesso em: 20 de jul. 2018.
- OLIVEIRA, A. P. M. **A Prova Brasil como política de regulação da rede pública do Distrito Federal**. Dissertação (mestrado). Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2011.
- OLIVEIRA, D. A. et. al. Gestão das políticas públicas educacionais: ação pública, *governance* e regulação. **Políticas e gestão da educação no Brasil: novos marcos regulatórios**. São Paulo: Xamã, p. 15-29, 2009.
- PERRENOUD, P. Não mexam na minha avaliação! Para uma abordagem sistêmica da mudança pedagógica. In: ESTRELA, Albano; NÓVOA, Antônio (Orgs.). **Avaliações em educação: novas perspectivas**. Porto: Porto Editora, 1999.
- PNE. Plano Nacional da Educação (2014-2024). Disponível em: <<http://pne.mec.gov.br/>> Acesso em: 01 de ago. de 2018.
- RICHARDSON, R. N. & Cols. **Pesquisa Social: Métodos e Técnicas**. 3ª ed. São Paula: Atlas. 2014.
- SANTOS, A. O.; GIMENESES, O. M.; MARIANO, S. M. F. Avaliações Externas e seus impactos nas Práticas Pedagógicas: percepções e visões preliminares. **Revista Encontro de Pesquisa em Educação Uberaba**, v. 1, n.1, p. 38-50, 2013.
- SCLEICHER, Andreas. **A melhoria da qualidade e da equidade na educação: desafios e respostas políticas**. Madri: Fundação Santillana, 2005.
- SEEDF. Projeto Político Pedagógico das escolas. Disponível em: <<http://www.se.df.gov.br/ppp-das-escolas/>>. Acesso em: 13 de ago. 2018.



SOARES, S. L. **A avaliação para as aprendizagens, institucional e em larga escala em cursos de formação de professores: limites e possibilidades de interlocução.** 2014. 318 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação – Universidade de Brasília – UnB, Brasília – DF.

SOUSA, R. M. dos S. Políticas de avaliação da educação básica: um olhar para a subjetividade. **Revista Com Censo.** v. 4, n. 4, p. 90-94, nov. 2017.

SOUSA, S. Z. L. Avaliação e gestão da educação básica no Brasil: da competição aos incentivos. **Políticas e gestão da educação no Brasil: novos marcos regulatórios.** São Paulo: Xamã, 2009, p. 31-45.

TEDESCO, Juan Carlos. **Qualidade da educação e políticas educacionais.** Brasília: Liber Livro, 2012.

TEODORO, A. Novos modos de regulação transnacional de políticas educativas. Evidências e possibilidades. **Tempos e Andamentos nas Políticas de Educação.** Estudos Iberoamericanos, 2008, p. 19-38.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Anuário Brasileiro da Educação Básica.** São Paulo, Ed. Moderna, 2012. Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/biblioteca/1450/anuario-brasileiro-da-educacao-basica>>. Acesso em: 02 jul. 2016.

\_\_\_\_\_. **Educação: uma agenda urgente – Reflexões do congresso internacional realizado pelo Todos pela Educação.** Brasília, setembro de 2011. São Paulo: Fundação Santillana. Editora Moderna, 2012.

TOKARNIA, M. **Inep apresenta portal que vai explicar a Prova Brasil.** Disponível em: <<http://www.ebc.com.br/educacao/2015/06/inep-apresenta-portal-que-vai-explicar-prova-brasil>>. Acesso em: 20 mai. 2015.

VEIGA, I. P.A; RESENDE, L. M. G. de. (Orgs.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico.** Campinas: Papirus, 1998.

VIANNA, H. M. **Testes em educação.** Rio de Janeiro: Fename, 1976.

## APÊNDICE 1

### **ROTEIRO NORTEADOR PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA** **Professores e Gestores**

#### **Questão 1**

O que a escola/professores utilizam para planejar melhorias para a qualidade do ensino?

#### **Questão 2**

O que você conhece sobre a política de avaliação do governo federal?

#### **Questão 3**

E sobre a Prova Brasil e o IDEB, como você avalia?

#### **Questão 4**

Considerando esta escola, o que é feito em relação aos resultados da Prova Brasil?

#### **Questão 5**

Como você avalia a relação entre a política de avaliação do governo federal e o que a escola propõe por meio da proposta pedagógica?

## APÊNDICE 2

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**Pesquisador responsável:**

**Telefone para contato:**

Sua colaboração é importante e necessária para o desenvolvimento da pesquisa, porém sua participação é voluntária.

A pesquisa “**ANÁLISE DO EFEITO DA PROVA BRASIL EM DUAS ESCOLAS PÚBLICAS DO DISTRITO FEDERAL**” tem como objetivo analisar o efeito da política de avaliação da educação básica do governo federal, implementada por meio da Prova Brasil, em duas escolas públicas de 5º ano do ensino fundamental do Distrito Federal;

- Será garantido o anonimato e o sigilo das informações, além da utilização dos resultados exclusivamente para fins científicos;
- Você não será identificado na pesquisa, pois os dados serão tratados de forma global;
- Você poderá solicitar informações ou esclarecimentos sobre o andamento da pesquisa em qualquer momento com o pesquisador responsável;
- Sua participação não é obrigatória, podendo retirar-se do estudo ou não permitir a utilização dos dados em qualquer momento da pesquisa.

Eu, \_\_\_\_\_, afirmo que fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) sobre a finalidade e objetivos da mesma, bem como sobre a utilização das informações exclusivamente para fins científicos. Meu nome não será divulgado de forma nenhuma e terei a opção de retirar meu consentimento a qualquer momento.

Brasília, \_\_\_\_/\_\_\_\_ de 2017.