

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC  
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA EDUCAÇÃO – FAED  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**PRISCILA AGUIAR SOUZA PREUSS**

**AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NOS MUNICÍPIOS DA GRANDE  
FLORIANÓPOLIS: A PERSPECTIVA DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE  
EDUCAÇÃO**

Florianópolis, SC  
2020

PRISCILA AGUIAR SOUZA PREUSS

**AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NOS MUNICÍPIOS DA GRANDE  
FLORIANÓPOLIS: A PERSPECTIVA DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE  
EDUCAÇÃO**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação no Centro de Ciências Humanas e da Educação (FAED) da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Geovana Lunardi Mendes.

Florianópolis, SC  
2020

## FICHA CATALOGRÁFICA

Preuss, Priscila Aguiar Souza Preuss  
AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NOS MUNICÍPIOS DA  
GRANDE FLORIANÓPOLIS: : A PERSPECTIVA DOS  
DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO / Priscila Aguiar  
Souza Preuss Preuss. -- 2021.  
133 p.

Orientadora: Geovana Mendonça Lunardi Mendes  
Lunardi-Mendes  
Dissertação (mestrado) -- Universidade do Estado de  
Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação,  
Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis,  
2021.

1. Avaliação em Larga Escala. 2. Políticas educacionais.  
3.  
Gestão Educacional Municipal. 4. Dirigentes Municipais de  
Educação. 5. Teoria da Atuação. I. Lunardi-Mendes, Geovana  
Mendonça Lunardi Mendes. II. Universidade do Estado de  
Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação,

**PRISCILA AGUIAR SOUZA PREUSS**

**AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NOS MUNICÍPIOS DA GRANDE  
FLORIANÓPOLIS: A PERSPECTIVA DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE  
EDUCAÇÃO**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação no Centro de Ciências Humanas e da Educação (FAED) da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

Orientadora: Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup> Geovana Lunardi Mendes

**BANCA EXAMINADORA**

Doutora Geovana Lunardi Mendes

Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

Membros:

Doutora Alba Regina Battisti de Souza

Universidade do Estado de Santa Catarina

Doutora Andréa Barbosa Gouveia

Universidade Federal do Paraná

Suplente:

Doutora Luciane Mulazani dos Santos

Nome da Instituição

Florianópolis, 10 de fevereiro de 2021.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus pela sabedoria e seus cuidados comigo durante essa jornada.

À minha família, pelo apoio neste caminho.

À minha orientadora, Dra. Geovana Mendonça Lunardi Mendes, pela paciência e também pelas oportunidades proporcionadas em minha jornada acadêmica.

Às Dirigentes Municipais de Educação entrevistadas, pela prestimosidade em colaborar com a pesquisa dedicando parte de seu tempo em meio a um ano atípico e incerto.

Aos colegas do Observatório de Práticas Escolares, pela colaboração e contribuições no decorrer dessa pesquisa.

Aos docentes do mestrado do ano de 2018, que de alguma forma contribuíram para o meu aprofundamento e reflexão.

Às professoras Andréa Gouveia, Elma Júlia Gonçalves de Carvalho e Luciane Mulazani dos Santos pelas significativas contribuições na banca de qualificação de minha pesquisa, e às professoras Alba e Andréa pela participação em minha banca de defesa.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio financeiro a esta pesquisa.

“Mesmo que já tenha feito uma longa caminhada, sempre  
haverá mais um caminho a percorrer.”

(Santo Agostinho)

## RESUMO

A presente pesquisa, intitulada “Avaliação em larga escala nos municípios da grande Florianópolis: a perspectiva dos Dirigentes Municipais de Educação”, realizada no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), na linha de Políticas Educacionais, Ensino e Formação, vinculada ao Observatório de Práticas Escolares (OPE) da Universidade do Estado de Santa Catarina, tem nas políticas de avaliação em larga escala o seu objeto de estudo. Investigamos neste estudo sobre dois casos, a perspectiva dos Dirigentes Municipais de Educação (DME), sobre avaliação em larga escala em contexto local para Educação Básica. O objetivo geral da pesquisa foi investigar a perspectiva dos dirigentes municipais de educação sobre as avaliações em larga escala adquiridas para a educação básica. Os objetivos específicos foram: identificar os atores e contextos locais presentes na avaliação em larga escala adquirida pelos municípios e compreender as concepções sobre avaliação em larga escala expressas pelos dirigentes municipais de educação. Para isso, desenvolvemos uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, ao qual adotamos como procedimentos a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental e realizamos a técnica de coleta de dados do tipo entrevistas semiestruturadas com os Dirigentes Municipais de Educação de dois municípios catarinenses. Os referenciais teóricos da pesquisa baseiam-se na “teoria da atuação” de Ball, Maguirre e Braun (2016), e nos conceitos de “nova gestão pública” e de “avaliação em larga escala” desenvolvidos por Afonso (2009, 2010), Freitas *et al.* (2017), Minhoto (2016), Cervi (2013), Freitas *et al.* (2017), Cury (2008, 2018), Gouveia e Souza (2015), Gomes e Melo (2018) e Santos (2012). Os resultados da pesquisa indicam que: 1) nas políticas de avaliação em larga escala estão envolvidos um conjunto de atores públicos e privados diferenciados em cada contexto; 2) os investimentos financeiros em políticas de avaliação em larga escala externa são diferenciados, conforme os produtos e soluções oferecidos e adquiridos e o tamanho de cada rede; 3) os DME expressam que a avaliação em larga escala visa obter um diagnóstico do desempenho do aluno e, a partir desses resultados, orientar o trabalho do professor para a melhoria das aprendizagens; 4) os DME entrevistados vêm

a avaliação em larga escala positivamente na gestão educacional de seus respectivos sistemas, ainda que sejam postos em movimento diferentes estratégias e ações em movimento; e por fim, 5) os DME vem atuando no contexto da prática como “empreendedores de políticas”, nos termos propostos pela “teoria da atuação”.

**Palavras-chave:** Avaliação em Larga Escala. Políticas Educacionais. Gestão Educacional Municipal. Dirigentes Municipais de Educação. Teoria da Atuação.



## ABSTRACT

This research, entitled “Large-scale assessment in the cities of greater Florianópolis: the perspective of Municipal Education Directors”, carried out within the scope of the Postgraduate Program in Education (PPGE), in line with Educational Policies, Teaching and Training, linked to the Observatory of School Practices (OPE) of the University of the State of Santa Catarina, it has its object of study in large-scale evaluation policies. In this study, we investigated the perspective of Municipal Education Directors on large-scale evaluation in a local context for Basic Education. The general objective of the research was to investigate the perspective of municipal education leaders on the large-scale assessments acquired for basic education. The specific objectives were: to identify the actors and local contexts present in the large-scale evaluation acquired by the municipalities and to understand the conceptions about large-scale evaluation expressed by the municipal education leaders. For this, we developed a qualitative research of the case study type, to which we conducted semi-structured interviews with the Municipal Education Directors of two municipalities in Santa Catarina. The theoretical frameworks of the research are based on Ball; Maguirre; Braun (2016) Policy Enactment Theory and the concepts of “new public management” and “large-scale evaluation” developed by Afonso (2009, 2010), Cervi (2013), Freitas *et al.* (2017), Minhoto (2016), Afonso (2009, 2010), Cervi (2013), Freitas *et al.* (2017), Minhoto (2016), Cury (2008, 2018), Gouveia; Souza (2015), Gomes; Melo (2018) and Santos (2012). The survey results indicate that: 1) large-scale evaluation policies involve a set of different public and private actors in each context; 2) financial investments in evaluation policies on a large external scale are differentiated, according to the products and solutions offered and purchased and the size of each network; 3) the DME express that the large-scale assessment aims to obtain a diagnosis of the student's performance and, based on these results, guide the teacher's work towards improving learning; 4) the interviewed DME see the large-scale evaluation positively in the educational management of their respective systems, even though different strategies and actions are in motion; and finally, 5) the DME has been acting in the context of

practice as “policy entrepreneurs”, in the terms proposed by the “theory of performance”.

**Keywords:** Large Scale Assessment. Educational Policies. Municipal Education Directors. Municipal Education System. Enactment Theory.

.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Percurso da avaliação no ensino Brasileiro .....	38
Figura 2 – Aplicativo de Gravador de Voz .....	64
Figura 3 – Imagem do programa de gravação de tela do Windows 10 .....	65
Figura 4 – Mapa de Santa Catarina com os municípios atendidos pela Granfpolis. ....	75
Figura 5 – Mapa da Região Metropolitana de Florianópolis .....	78
Figura 6 – Sistema de Ensino Aprende Brasil e Letrix .....	84
Figura 7 – Sistema de Avaliação Positivo - Hábile: logomarcas.....	84
Figura 8 – Portal Positivo On.....	86
Figura 9 – Quadro optativo para aplicação da avaliação .....	87
Figura 10 - Comparação do Hábile com as provas escolares .....	88
Figura 11 – Logomarca da Editora Opet .....	89
Figura 12 – Programa inDICA - Gestão da Educação.....	90
Figura 13 – Portal do Programa inDICA.....	91
Figura 14 – Atores Políticos .....	93
Figura 15 – Ilustração de palavras do M1 .....	106
Figura 16 – Ilustração de palavras do M2 .....	107

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dissertações selecionadas no Portal BDTD, 2006 – 2017 .....	26
Quadro 2 – Teses selecionadas no portal BDTD, 2010 – 2018 .....	27
Quadro 3 – Dissertações de SC, período 2006 - 2017.....	28
Quadro 4 – Artigos selecionados do portal SciELO .....	29
Quadro 5 – Capítulos de livros produzidos por integrantes OPE, 2015 – 2019 .....	32
Quadro 6 – Resumo completo em eventos produzidos por integrantes OPE, 2015 – 2019.....	33
Quadro 7 – Percursos das avaliações estaduais educacionais .....	42
Quadro 8 – As Associações Municipais em Santa Catarina .....	50
Quadro 9 – Documentos da Granfpolis .....	66
Quadro 10 – Notícias .....	66
Quadro 11 – Documentos do Diário Oficial dos Municípios .....	68
Quadro 12 – Tipos de atores políticos e a relação de trabalho .....	72
Quadro 13 – Avaliações em larga escala dos municípios da Granfpolis .....	77
Quadro 14 – Dados demográficos do último censo.....	79
Quadro 15 – População residente em idade escolar do ensino fundamental	80
Quadro 16 – Número de Matrículas por Município.....	82
Quadro 17 – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica .....	82

## **LISTA DE GRÁFICOS**

Gráfico 1 – Produções sobre ALE e Inclusão Escolar período 2015 – 2019..	34
Gráfico 2 – Assuntos das Produções no período 2015 - 2019. ....	34
Gráfico 3 – Redes de Ensino por município .....	81

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ADE	Arranjo de Desenvolvimento da Educação
ALE	Avaliação em larga escala
	Associação dos Municípios da Encosta Superior do Nordeste
AMESNE	da Serra Gaúcha
ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
Aneb	Avaliação Nacional da Educação Básica
	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em
ANPEd	Educação
ANPG	Associação Nacional de Pós-Graduandos
Anresc	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Dissertações e Teses
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da
CAEd /UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível
Capes	Superior
Capes-DS	Programa de Demanda Social
	Colóquio Internacional de Educação Especial e Inclusão
CINTEDES	Escolar
CNE	Conselho Nacional de Educação
COLBEDUCA	Colóquio Luso-Brasileiro de Educação
CONEP	Conselho Nacional de Ética em Pesquisa
CONSED	Conselho dos Secretários Estaduais de Educação
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica
DME	Dirigentes Municipais de Educação
DOM SC	Diário Oficial dos Municípios de Santa Catarina
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes

ENC-Provão	Exame Nacional de Cursos
	Exame Nacional Para Certificação de Competências de
ENCCEJA	Jovens e Adultos
Enem	Exame Nacional do Ensino Médio
FACCAT	Faculdades Integradas de Taquara
FAED	Centro de Ciências Humanas e da Educação
	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino
FUNDEB	Fundamental e Valorização dos Profissionais da Educação
	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino
FUNDEF	Fundamental e Valorização do Magistério
GRANFPOLIS	Associação dos Municípios da Grande Florianópolis
Ideb	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
Inep	Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	MEC – Ministério da Educação – Brasil
OPE	Observatório de Práticas Escolares
PAIUB	Programa de Avaliação Institucional
PARU	Programa de Avaliação da Reforma Universitária
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PIB	Produto Interno Bruto
PIM	Programa Primeira Infância Melhor
PNE	Plano Nacional de Educação
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
Prouni	Programa Universidade para Todos
Saeb	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SC	Santa Catarina
SciELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
SEAB	Sistema de Ensino Aprende Brasil
SEDF	Secretaria de Educação do Distrito Federal

SimeB	Sistema de Monitoramento Educacional do Brasil
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
	Sindicato dos Trabalhadores no Serviço Público Municipal
SINTRASEM	de Florianópolis
Sisu	Sistema de Seleção Unificada
SME	Sistema Municipal de Ensino
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TPE	Todos Pela Educação
TRI	Teoria de Resposta ao Item
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UNASP	Centro Universitário Adventista de São Paulo
Undime	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
	União dos Dirigentes Municipais de Educação de Santa
Undime/SC	Catarina



## SUMÁRIO

<b>CONSTRUINDO UM PERCURSO DE PESQUISA: À GUIA DE APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>20</b>
<b>1 INTRODUÇÃO: APRESENTANDO O PERCURSO DA PESQUISA .....</b>	<b>22</b>
1.1 A PRODUÇÃO ACADÊMICA NA TEMÁTICA DA AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NO CONTEXTO DA GESTÃO MUNICIPAL.....	25
1.2 AS PRODUÇÕES DO OBSERVATÓRIO DE PRÁTICAS ESCOLARES .....	30
1.3 SOBRE A ORGANIZAÇÃO DO TEXTO.....	35
<b>2. AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA E A QUALIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA: OS DESAFIOS DOS GESTORES .....</b>	<b>36</b>
2.1 AVALIAR E AVALIAÇÃO: CONCEITOS INICIAIS SOBRE AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NO BRASIL .....	36
2.2 OS DELINEAMENTOS DA GESTÃO MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA .....	49
<b>3 O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....</b>	<b>56</b>
3.1 CARACTERÍSTICAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA .....	56
3.2 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS E IMPLICAÇÕES ÉTICAS .....	57
3.2.1 A validação do instrumento de pesquisa .....	60
3.3 OBJETO DE PESQUISA E OS SUJEITOS.....	61
3.4 SOBRE A COLETA DE DADOS .....	63
3.4.1 A pesquisa documental sobre os municípios e suas avaliações .....	66
<b>4. A AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA DA EDUCAÇÃO BÁSICA EM CONTEXTO LOCAL .....</b>	<b>69</b>
4.1 O PERCURSO DAS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA NA GRANDE FLORIANÓPOLIS: CONTEXTOS E ATORES .....	74
<b>4.1.1 Do sistema de Ensino Aprende Brasil ao sistema de avaliação Hábile .....</b>	<b>83</b>
<b>4.1.2 A Editora Opet e o programa InDica .....</b>	<b>88</b>
4.2 CULTURAS PROFISSIONAIS E CONTEXTOS MATERIAIS: IMPLICAÇÕES, PROCEDIMENTOS E INTERESSES NA GESTÃO NOS MUNICÍPIOS.....	94

4.3 AS CONCEPÇÕES DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO SOBRE A AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA: TRADUÇÃO, ATUAÇÃO E INTERPRETAÇÃO.....	98
<b>5 O CONTEXTO DE UMA PESQUISA NA PANDEMIA: REFLEXÕES FINAIS .....</b>	<b>109</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>116</b>
<b>APÊNDICE I – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS GESTORES EDUCACIONAIS.....</b>	<b>123</b>
<b>APÊNDICE II: APRECIÇÃO E VALIDAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS – AVALIADOR 01 .....</b>	<b>124</b>
<b>APÊNDICE III: APRECIÇÃO E VALIDAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS – AVALIADOR 02 .....</b>	<b>126</b>
<b>APÊNDICE IV – Carta para convite de pesquisa.....</b>	<b>127</b>
<b>ANEXO I – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....</b>	<b>130</b>
<b>ANEXO II – Consentimento para fotografias, vídeos e gravações.....</b>	<b>132</b>
<b>ANEXO III – Roteiro de contato telefônico. ....</b>	<b>133</b>



## **CONSTRUINDO UM PERCURSO DE PESQUISA: À GUIA DE APRESENTAÇÃO**

Minha trajetória acadêmica e profissional iniciou em 2005, na cidade de Taquara, estado do Rio Grande do Sul, com o curso de Psicologia, nas Faculdades Integradas de Taquara (FACCAT). Nesse período, como estagiária, exerci o cargo de professora auxiliar da Turma do Maternal na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Igrejinha (APAE) e, em 2006, ainda como estagiária, atuei como Monitora do programa Primeira Infância Melhor (PIM), do Estado do Rio Grande do Sul. Ambos estágios vinculados às áreas de Educação Infantil.

Em 2007, ao fixar residência na capital do estado de São Paulo, e visando dar prosseguimento ao curso de Psicologia, concretizei a matrícula no Centro Universitário Adventista de São Paulo (UNASP), onde, como bolsista, tive a oportunidade de trabalhar por quase dois anos no Ensino Fundamental I da Escola Modelo do UNASP, atuando como professora auxiliar da turma do Jardim I.

Em 2011, em função de nova transferência de residência, solicitei transferência de curso da UNASP para a Universidade Estácio de Sá de São José-SC, onde concluí o curso de Psicologia no ano de 2012.

Assim, minhas experiências profissionais foram, desde as etapas iniciais da minha trajetória acadêmica, direcionadas para as áreas da Educação e Infância, inclusive no estágio obrigatório final do curso de Psicologia, quando realizei atendimentos clínicos com crianças. Essas experiências de estágios e do curso de Psicologia, foram decisivas para que as questões ligadas à aprendizagem e aos sistemas escolares despertassem inquietações e questionamentos fomentando o esforço de iniciar um projeto consistente de pesquisa nessas áreas.

O processo de maturação das inquietações e questionamentos associados à aprendizagem e aos sistemas escolares fez com que eu ingressasse, no segundo semestre do ano de 2014, no curso de Pedagogia da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), interessada, principalmente, em participar de algum grupo de pesquisa da universidade.

Com esse objetivo, no segundo semestre de 2015, ingressei no grupo de pesquisa Culturas Escolares, História e Tempo Presente da UDESC e tive a oportunidade de participar, por dois anos consecutivos, do projeto de pesquisa “Professor Orestes Guimarães: biografia de um educador” coordenado pela professora Dr.<sup>a</sup> Gladys Mary Ghizoni Teive, projeto de pesquisa concluído no mês de julho de 2017, em decorrência da aposentadoria da coordenadora.

Na sequência, tive acesso à oportunidade de participar do Observatório de Práticas Escolares (OPE), coordenado pela professora Dr.<sup>a</sup> Geovana Mendonça Lunardi Mendes, no segundo semestre de 2017 até o final do segundo semestre de 2018, ano em que concluí a graduação em Pedagogia.

Tem início então, com a conclusão do curso de Pedagogia, a minha trajetória como pesquisadora na área da educação, propósito consolidado a partir da expansão de conhecimentos decorrente da participação no OPE, especialmente no âmbito da educação especial e das políticas públicas educacionais.

As pesquisas das quais participei no OPE, oportunizaram a realizar coleta de dados da Avaliação em Larga Escala nos municípios do estado de Santa Catarina, com o intuito de conhecer as iniciativas de avaliação em larga escala, e, os resultados encontrados neste levantamento, sobretudo o meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), intitulado “Avaliações Externas em Larga Escala das Escolas da Microrregião de Florianópolis”, viabilizaram investigar as estratégias de Avaliações em Larga Escala na Microrregião de Florianópolis frente à preparação dos municípios quanto às avaliações do Ensino Fundamental.

É importante registrar que nesse Trabalho de Conclusão de Curso, os resultados mostraram que oito, dos nove municípios selecionados na pesquisa, utilizavam algum tipo de avaliação em larga escala (ALE) e somente um não fazia uso, e vislumbrei algumas questões de interesse para uma futura investigação, indicando a necessidade de ampliar a pesquisa para conhecer as perspectivas dos Dirigentes Municipais de Educação (DME) sobre as avaliações em larga escala (ALE), eixo temático desta pesquisa de mestrado.

## 1 INTRODUÇÃO: APRESENTANDO O PERCURSO DA PESQUISA

A política educacional brasileira, subconjunto do universo das políticas públicas, passa a contemplar, a partir da década de 1990, a discussão de estratégias e instrumentos característicos de políticas de avaliação em larga escala que caracterizaram ações implementadas e institucionalizadas notadamente a partir dos anos 2000, com a formalização do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), objeto da Portaria 482 do Ministério da Educação, publicada em 10 de junho de 2013. A partir desse marco regulatório, as iniciativas de avaliação em larga escala começam a ser realizadas para além dos contextos de nível Federal e Estadual, estendendo-se ao contexto municipal, como nos mostram os estudos de mapeamento já realizados. Nesses estudos, é possível identificar, no ano de 2017, em torno de 1.573 iniciativas municipais de ALE pelo Brasil (BAUER; SOUSA; NETO; VALLE, PIMENTA, 2017).

A pesquisa aqui apresentada objetiva aproximar-se dessas iniciativas municipais. Essa dissertação intitulada “Avaliação em Larga Escala nos Municípios da Grande Florianópolis: a perspectiva dos dirigentes municipais de educação”<sup>1</sup>, desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação no Centro de Ciências Humanas e da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), vinculada ao Observatório de Práticas Escolares (OPE) da UDESC, grupo de pesquisa composto por alguns professores da universidade, professores de faculdades nacionais e internacionais.

Nos seus eixos de investigação, o OPE discute suas pesquisas a partir das linhas de investigação: História, Historiografia, Currículo e Políticas Educacionais, Educação Especial, Formação de Professores e Tecnologia, sendo Políticas Educacionais a linha de investigação a que abriga a pesquisa com foco. Na condição de bolsista financiada pela Capes junto ao OPE, desde o segundo semestre de 2018, motivada a aprofundar o estudo do tema “Avaliação em larga escala”, encontrei ao participar das discussões promovidas pelo grupo e nos elementos disponíveis ambiente propício para desenvolver

---

<sup>1</sup> A escolha do termo dirigentes municipais de educação (DME) se refere ao cargo ocupante de Secretário(a) Municipal de Educação.

uma pesquisa consistente sobre as Avaliações em Larga Escala (ALE) no Estado de Santa Catarina.

A investigação e estudo desse tema constituem desdobramento do projeto de pesquisa do OPE, "Do global ao local: as políticas de avaliação em larga escala no contexto catarinense", argumentando que:

O estudo tem como propósito um aprofundamento sobre os conceitos de empréstimo e tradução de políticas tomando, como exemplo, o caso das Avaliações em Larga Escala. Objetiva-se realizar uma análise contextual de como no âmbito dos princípios da Nova Gestão Pública, a ideia de avaliação em larga escala circulou pelo mundo. Os Estados Nação, e seus menores entes como no caso do Brasil, os municípios, criaram arranjos próprios para incorporar essa política em seus contextos locais. Desse modo, objetiva-se analisar e caracterizar como tais políticas foram apropriadas pelos contextos locais. Especificamente no Brasil, propõem-se analisar o contexto dos municípios catarinenses, identificando os diversos sujeitos que entram em cena, com diferentes tipos de contrato e formas de operacionalização desta avaliação. Objetiva-se também identificar como o aluno com deficiência tem sido inserido nestas propostas. Para tanto a pesquisa ancora-se metodologicamente numa etnografia em rede, com uma perspectiva de análise de política pautada nos estudos de Política de Atuação de Stephen Ball e seu grupo, além dos estudos de Empréstimo e Tradução de Políticas. (LUNARDI-MENDES, 2017, p. 01).

Com o objetivo de conhecer as iniciativas de avaliações em larga escala ocorridas no estado de Santa Catarina, a partir do projeto supracitado, o percurso de pesquisa tem início no mapeamento das avaliações em larga escala dos vinte e dois municípios que pertencem à Associação dos Municípios da Grande Florianópolis (Granfpolis), Esse mapeamento permitiu identificar que as ALE, nestas cidades, aconteceram de dois modos: por intermédio de iniciativas do município em idealizar e criar sua política de ALE por via das Secretarias de Educação ao produzirem suas avaliações e também pela contratação de serviços via pacotes educacionais ou parcerias para a realização das avaliações em larga escala locais (DUARTE; PREUSS; MENDES, 2019).

Reunindo questões abordadas no Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia desenvolvido por essa pesquisadora, o mapeamento realizado e elementos do projeto de pesquisa do OPE na UDESC, foi possível definir com maior clareza e objetividade a problemática que justifica e legitima esta

pesquisa: qual a perspectiva dos Dirigentes Municipais de Educação sobre avaliação em larga escala em contexto local para Educação Básica?

No intuito de responder à questão fundamental, evidencia-se como objetivo geral para essa pesquisa, investigar a perspectiva dos dirigentes municipais de educação sobre avaliação em larga escala em contexto local para Educação Básica. Para alcançar o objetivo identificado, esta pesquisa deve cumprir os objetivos específicos a elencados:

- a) Identificar e descrever os papéis e relações entre os atores e os contextos locais presentes na avaliação em larga escala adquirida pelos municípios;
- b) Compreender as concepções sobre avaliação em larga escala expressas pelos dirigentes municipais de educação;
- c) Analisar os documentos pesquisados para complementar o estudo dos casos dos municípios.

Perseguindo a consecução desses objetivos, a realização de uma pesquisa qualitativa, do tipo estudo de caso, com os DME dos municípios associados à Granfpolis que compraram avaliações em larga escala de empresas privadas apresenta-se como a opção mais adequada.

Os procedimentos metodológicos adotados foram a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental e como técnica de coleta de dados a entrevista semiestruturada. O levantamento bibliográfico, implicou na prospecção de teses, dissertações e artigos relativos ao tema, enquanto as entrevistas semiestruturadas, desenvolvidas a partir de roteiro de perguntas, provou ser a técnica de coleta de dados apropriada. A pesquisa documental foi categorizada e analisada e por sua vez, está representada em quadros, de acordo com o tipo de documento, o ano da publicação, sua origem e objetivo.

Os dados foram analisados a partir das lentes teóricas de Stephen J. Ball, Meg Maguire e Anette Braun (2016), adotando os conceitos chaves de “interpretação” e “tradução” a partir dos discursos evocados pelos Dirigentes Municipais de Educação locais, participantes no estudo.

O referencial teórico, encontra apoio em dois eixos temáticos específicos: Avaliação em Larga Escala e Gestão Pública Educacional e busca, num conjunto de autores, elementos, discussões e análises que lhe assegure robustez.



No eixo sobre Avaliação em Larga Escala, a discussão dos conceitos de avaliação proposta por Afonso (2009, 2010), Cervi (2013), Freitas *et al.* (2017) e Minhoto (2016), bem como suas argumentações a respeito da temática da qualidade na educação, a partir dos resultados obtidos nessas avaliações, constitui base sólida.

No eixo Gestão Pública Educacional, as contribuições de Cury (2008, 2018), Gouveia; Souza (2015), Gomes; Melo (2018) e Santos (2012) permitiram reflexões sobre a organização da gestão municipal para a educação.

Por fim, para a análise dos dados, faz uso de fontes documentais que envolvem as iniciativas de avaliações em larga escala dos municípios lócus dessa pesquisa, bem como um balanço de trabalhos acadêmicos, dissertações e teses produzidas no Brasil, que além de subsidiar as reflexões teóricas propostas, oportuniza visualizar um panorama dos assuntos pesquisados ao longo dos anos sobre a temática proposta, a fim de verificar se esta pesquisa já foi contemplada de alguma forma e selecionar os trabalhos que dela se aproximem, como forma de preservar seu ineditismo.

## 1.1 A PRODUÇÃO ACADÊMICA NA TEMÁTICA DA AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NO CONTEXTO DA GESTÃO MUNICIPAL

As pesquisas de dissertações e teses mostraram o caminho percorrido e novas trilhas a explorar, a respeito da qualidade da educação na gestão municipal. Assim, apresentar as produções desenvolvidas nas pesquisas desse tema, a partir de um levantamento bibliográfico de teses, dissertações e artigos produzidos ao longo dos anos 2000 até o ano de 2018, bem como um levantamento das produções de pesquisa do Observatório de Práticas Escolares é relevante para definir com clareza o percurso da pesquisa.

A escolha do recorte temporal para as produções do levantamento bibliográfico se justifica pelo marco dos anos 2000, ser considerado os dez anos de criação do Saeb, e o período final de 2018 é respectivo ao ano da feitura do levantamento.

Para o levantamento, foram construídos quadros com o destaque de alguns textos selecionados que se aproximaram do propósito temático da

pesquisa. Também são evidenciados destacamos ao longo do texto algumas das publicações que atraem a atenção por suas discussões, bastante próximas dos objetivos dessa pesquisa, sem a pretensão de esgotar os comentários sobre cada um dos trabalhos encontrados.

O portal científico Biblioteca Digital Brasileira de Dissertações e Teses (BDTD), a coleção de artigos publicados em periódicos e disponíveis no portal *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) e o acervo de produções do grupo de pesquisa do Observatório de Práticas Escolares, resultante do levantamento das produções já concluídas de discentes e egressos do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) representam um campo de prospecção bastante promissor.

A pesquisa na base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Dissertações e Teses utilizando como descritores as palavras: avaliação em larga escala, gestão, educação municipal, permitiu identificar 132 trabalhos cuja temática, inicialmente, estaria próxima do objeto desta pesquisa. Entretanto, a leitura dos respectivos resumos resultou na exclusão de 120 desses trabalhos, por estarem mais diretamente associados à equipe gestora escolar, aos docentes e relativos à administração pública educacional, restando assim 12 trabalhos que se referiam à gestão municipal e/ou a Secretaria de Educação Municipal, dos quais 7 dissertações, dispostas no quadro 1 e 5 teses, dispostas no quadro 2.

Quadro 1 – Dissertações selecionadas no Portal BDTD, 2006 – 2017

<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Ano</b>	<b>Instituição</b>
Avaliação externa: a utilização dos resultados do Saeb 2003 na gestão do sistema público de ensino fundamental no Distrito Federal	HORTA NETO	2006	UnB
Avaliação em larga escala na perspectiva da gestão municipal	BATTISTI	2010	UNISINOS
Avaliação em larga escala na educação básica, Prova Brasil, em perspectiva da gestão democrática: um estudo a partir da Associação de Municípios do Vale do Rio dos Sinos e Município de São Leopoldo – RS	ANDRADE	2011	UNISINOS
A avaliação educacional em larga escala e as políticas municipais de educação em duas cidades do Estado de São Paulo	BLASIS	2011	PUCSP
Desempenho e recompensa: as políticas das secretarias	ARAÚJO	2014	UFG

<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Ano</b>	<b>Instituição</b>
estaduais de educação			
Um estudo de caso sobre a gestão escolar no contexto dos resultados de Matemática e Português do SPAECE	MATOS	2017	UFJF
Apropriação de resultados da avaliação em larga escala em uma escola mineira de ensino médio: limites e possibilidades de ações gestoras	MARQUES	2017	UFJF

Fonte: Elaborado pela autora, a partir do portal BDTD (2018).

O trabalho “Avaliação externa: a utilização dos resultados do Saeb 2003 na gestão do sistema público de ensino fundamental no Distrito Federal”, de Horta Neto (2006), traz uma contextualização histórica que sinaliza a década de 80 como início das avaliações externas no Brasil. O estudo objetivou analisar a forma que a Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF) utilizou as informações do SAEB na gestão do ensino fundamental da rede pública, a fim de conhecer a percepção dos gestores da SEDF a respeito do SAEB. É interessante observar que apesar de desconhecerem os resultados das avaliações e não compreenderem as informações fornecidas pelo SAEB, os dirigentes afirmam que o instrumento é importante, pois aponta as fragilidades educacionais nos resultados de baixo desempenho (HORTA NETO, 2006).

Cabe também destacar a dissertação de Battisti (2010), “Avaliação em larga escala na perspectiva da gestão municipal”, pela aproximação do assunto, com o tema da presente pesquisa. A autora realizou um estudo o tipo exploratório pesquisando sete municípios associados à Associação dos Municípios da Encosta Superior do Nordeste da Serra Gaúcha (AMESNE), e teve por objetivo “identificar e analisar como os municípios que constituíram o seu Sistema estão organizados para o trabalho com os dados da avaliação e fazer um mapeamento da região da AMESNE”. Os resultados mostram que, dos sete municípios, apenas quatro utilizam os resultados das avaliações em larga escala no contexto do trabalho educacional.

Quadro 2 – Teses selecionadas no portal BDTD, 2010 – 2018

<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Ano</b>	<b>Instituição</b>
Gestão e avaliação em larga escala: uma análise a partir da perspectiva de escolas privadas no Rio Grande do Sul	MÖLLMANN	2010	UNISSINOS

<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Ano</b>	<b>Instituição</b>
Gestão democrática nos sistemas municipais de ensino de Santa Catarina: implicações da avaliação em larga escala	SANTOS	2012	UNISSINOS
Políticas educacionais e políticas de responsabilização: efeitos sobre o trabalho docente, currículo e gestão	IVO	2013	UFPel
Efeitos da política nacional de avaliação em larga escala na gestão e na prática pedagógica do sistema municipal de Porto Alegre (2005-2013)	GHISLENI	2015	UFRGS
Avaliação em larga escala e qualidade da educação: políticas educacionais em cinco municípios do oeste do Paraná	SILVA	2018	UNISSINOS

Fonte: Elaborado pela autora, a partir do portal BDTD (2018).

A tese de Santos (2012), “Gestão democrática nos sistemas municipais de ensino de Santa Catarina: implicações da avaliação em larga escala”, chama a atenção pela proximidade do contexto abordado pelo autor. A tese aborda um estudo realizado também no estado de Santa Catarina, com base nos resultados da análise documental e de um banco de dados das leis estaduais do Sistema Municipal de Ensino (SME), e evidencia a descrição de práticas de gestão dos municípios com altos e baixos índices do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Nesse trabalho, o pesquisador identificou a gestão democrática e suas referências ao Sistema Nacional de Avaliação e práticas de gestão avaliativas dos municípios estudados.

Para encontrar os trabalhos específicos sobre avaliação em larga escala desenvolvidos no estado de Santa Catarina na BTD, foi realizada uma nova busca e utilizando para refinamento os descritores: avaliação em larga escala, educação e Santa Catarina. Como resultante, foram encontrados 18 trabalhos, dos quais foram excluídos os resultados duplicados (já enumerados na busca anterior), cabendo destacar duas dissertações elencadas no quadro 3, a seguir.

Quadro 3 – Dissertações de SC, período 2006 - 2017

<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Ano</b>	<b>Instituição</b>
Gestão estratégica e desempenho na educação básica: um estudo multi-caso das escolas catarinenses melhores colocadas na avaliação do Ideb 2009	FELDHAUS	2013	UFSC
A avaliação nas escolas públicas municipais de Florianópolis: avaliar para regular	ANJOS	2013	UFSC

Fonte: Elaborado pela autora, a partir do portal BDTD (2018).

A dissertação de Anjos (2013), “A avaliação nas escolas públicas municipais de Florianópolis: avaliar para regular”, descreve a construção da política de avaliação em larga escala na rede municipal de educação de Florianópolis a partir de 2005 até o ano de 2013. A rede municipal realizou, em 2007, o primeiro instrumento próprio de avaliação em larga escala, a Prova Floripa, elaborada pela Secretaria Municipal de Educação. O estudo relata, em síntese, a resistência do Sindicato dos Trabalhadores no Serviço Público Municipal de Florianópolis (SINTRASEM) ao modelo de avaliação implantado pela rede municipal no ano de 2008, alegando que a prova fora imposta à comunidade escolar sem discussões prévias quanto aos objetivos e propósitos subjacentes (ANJOS, 2013).

Nos artigos e periódicos na base de dados Scielo a busca utilizou no campo “Assunto:” os descritores: avaliação, educação e gestão, resultando um conjunto de 17 artigos, dos quais 13 foram descartados por abordarem temas e assuntos de outra área de estudo como saúde, educação infantil e ensino superior. Os artigos selecionados constam no quadro 4.

Quadro 4 – Artigos selecionados do portal SciELO

<b>Título</b>	<b>Autores</b>	<b>Ano</b>
O Conselho Nacional de Secretários de Educação na reforma educacional do Governo FHC	AGUIAR	2002
A avaliação educacional em contextos municipais	FREITAS; OVANDO	2015
Políticas de Avaliação e Gestão Educacional: articulações, interfaces e tensões	GOMES; MELO	2018

Fonte: Elaborado pela autora, a partir de Scielo, (2018).

A leitura dos resumos dos artigos constantes do Quadro 4 permite destacar como relevantes para esta pesquisa, os artigos “A avaliação educacional em contextos municipais” de Freitas e Ovando (2015), e “Políticas de Avaliação e Gestão Educacional: articulações, interfaces e tensões” de Gomes e Melo (2018), enquanto o artigo de Aguiar, (2002) provou estar distante dos objetivos desta pesquisa por tratar de estudos no âmbito estadual de vários estados do Brasil.

No artigo de Freitas e Ovando (2015), há um estudo a respeito de dez

redes escolares municipais sul-mato-grossenses com destaque no Ideb. Nesse estudo, encontraram-se iniciativas de avaliação denominadas pelos autores como formais e informais. Também, para os autores, as avaliações são utilizadas como um instrumento de regulação da gestão, ou seja, um mecanismo de controle para coordenar os sistemas estaduais e municipais de ensino, pois os indicativos de baixo desempenho no Ideb nas escolas estudadas, foram utilizados como estratégia de monitoramento aos professores para a cobrança de melhores resultados.

O artigo de Gomes e Melo (2018), discute os assuntos avaliação e gestão na Educação Básica e Superior. As autoras apontam que, devido às constantes mudanças no cenário nacional e internacional, a temática de Gestão Educacional e Políticas de Avaliação é cada vez mais um campo de interesse de estudos. Isso se explicaria pelas reivindicações na busca de melhoria na educação brasileira, tais como “[...] a melhoria da qualidade da educação, avanços dos direitos dos trabalhadores, garantia de financiamento público para a educação pública, efetivação da gestão democrática nas instituições” (GOMES; MELO, 2018 p. 08), entre outros. A partir disso, a necessidade de avaliar a educação básica toma espaço nas “[...] políticas públicas, nas práticas de ensino e aprendizagem, na gestão e no trabalho docente” (GOMES; MELO, 2018 p. 08).

Os estudos apontados até aqui, mostram algumas das produções do grupo de pesquisa do Observatório de Práticas Escolares (OPE), que têm discutido a temática de avaliação em larga escala nos últimos cinco anos.

## 1.2 AS PRODUÇÕES DO OBSERVATÓRIO DE PRÁTICAS ESCOLARES

O OPE é um laboratório constituído por pesquisadores que investigam questões vinculadas à História, Historiografia, Currículo e Políticas Educacionais, Educação Especial, Formação de Professores e Tecnologias, que mantém vínculos com outros observatórios de outras regiões do país, e estabelece parcerias em projetos desenvolvidos e patrocinados por instituições nacionais e internacionais.

A busca das produções do grupo concentrou seus esforços no conjunto de trabalhos realizados pelos seus integrantes e egressos a partir do ano de

2015. O levantamento das produções de discentes e egressos do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), realizado por bolsistas Capes-DS (Programa de Demanda Social) do grupo orientandos e egressos de orientações articuladas pela professora Dr<sup>a</sup> Geovana Mendonça Lunardi Mendes no ano de 2019, estando o resultado desse esforço representado em forma de tabela.

Esse levantamento permitiu elaborar um recorte das produções relativas à temática de avaliação em larga escala cujo tema geral é estudado pelo grupo OPE, contemplando 15 trabalhos, a partir do ano de 2015, incluindo trabalhos do tipo resumos completos em eventos, capítulos de livros e artigos.

Por não ser um documento extenso, tampouco uma base de dados, o recorte do levantamento das produções de discentes e egressos utilizou como filtro primário o título dos trabalhos como recurso para identificar aqueles relacionados às temáticas de avaliação em larga escala. O descarte ou inclusão do trabalho no conjunto de elementos para reflexão teórica implicou na leitura atenta dos trabalhos colecionados a partir do filtro primário, notadamente daqueles caracterizados como produção de artigo científico.

O esforço assim desenvolvido permitiu identificar apenas um artigo abordando especificamente o tema pesquisado, avaliação em larga escala, de título “Incluir, comparar e competir: serviços de avaliação externa em larga escala e inclusão escolar”, das autoras Lunardi-Mendes e Segabinazzi, produzido no ano de 2015.

O artigo constante de Lunardi-Mendes e Segabinazzi (2015) e as temáticas estudadas pelo grupo de Avaliação em larga escala, educação especial e inclusão escolar são convergentes. Entretanto, o artigo discute como os serviços privados utilizam de serviços de avaliação externa em larga escala na educação de municípios de Santa Catarina, relacionados com a educação inclusiva, que se distancia desta pesquisa, comprometida com a discussão dos aspectos gerais da avaliação.

O levantamento de trabalhos do tipo capítulos de livro produzidos pelos integrantes OPE no período 2015-2019, consta do Quadro 5, demonstrando a seleção de seis trabalhos, uma vez que foram descartados aqueles cuja temática envolvia discussões sobre tecnologia, educação especial e inclusão.

Quadro 5 – Capítulos de livros produzidos por integrantes OPE, 2015 – 2019

<b>Título</b>	<b>Autores</b>	<b>Ano</b>
Infraestrutura tecnológica das escolas e desempenho nas avaliações nacionais: um estudo exploratório no Estado de Santa Catarina	GRIMM <i>et al.</i>	2015
Avaliação generalizada, tecnologias digitais e mercado educacional em tempos de políticas globalizadas	SEGABINAZZI; GRIMM	2016
Avaliação nacional e alunos com deficiência intelectual: a ação da gestão escolar nas políticas educativas	SEGABINAZZI; PLETSCHE	2017
Construindo narrativas: as produções acadêmicas sobre avaliação em larga escala no Brasil	DUARTE	2019
Do mercado do sucesso ao sucesso de um mercado: serviços de avaliação externa em larga escala e inclusão escolar	SEGABINAZZI	2019
As avaliações em larga escala na educação básica: mapeamento da microrregião de Florianópolis	PREUSS	2019

Fonte: Elaborado pela autora, com base no levantamento das produções de discentes e egressos do PPGE.

Merecem destaque os capítulos de livro das autoras Duarte (2019) e Preuss (2019), utilizados nesta pesquisa, notadamente o elaborado por Preuss (2019), que traz informações que relevantes para a continuidade da pesquisa vigente.

O capítulo de livro elaborado por Duarte (2019) está ancorado num levantamento de teses de doutorado realizado no portal da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações compreendendo o período entre os anos de 1990 e 2017, resultando numa análise dos estudos sobre os aspectos que envolvem a cultura, a organização e o desenvolvimento do trabalho escolar e o trabalho docente a respeito das políticas de avaliação em larga escala.

Em sua pesquisa, a autora revela que a produção em relação à temática da avaliação em larga escala fora iniciada somente a partir do ano de 2010, destacando que, embora o interesse de implementação de políticas de avaliação em larga escala no Brasil tenha iniciado a partir dos anos 90, curiosamente a temática emerge nas teses e dissertações somente vinte anos depois (DUARTE, 2019).

O quadro 6, apresenta o recorte de sete resumos completos em eventos, produzidos pelos discentes integrantes do OPE, que apresentam discussões sobre a avaliação em larga escala. Desses, os resumos elaborados por



Andregtoni; Preuss; Lunardi-Mendes (2018) e Lunardi-Mendes *et al.* (2018) foram afastados desta pesquisa por abordarem a temática da Educação Inclusiva.

Ainda no conjunto elencado no Quadro 6, merece destaque o trabalho “Contextos e iniciativas locais de avaliação em larga escala de municípios catarinenses”, dos autores Duarte; Preuss; Lunardi-Mendes (2019), que discute as estratégias de avaliação em larga escala adotadas nos municípios que compõem a Granfpolis, segmentando municípios que desenvolveram iniciativas próprias na produção do material de ALE e aqueles que utilizaram a contratação de serviços, via pacotes educacionais ou parcerias com instituições privadas para a realização das avaliações em larga escala locais.

Quadro 6 – Resumo completo em eventos produzidos por integrantes OPE, 2015 – 2019

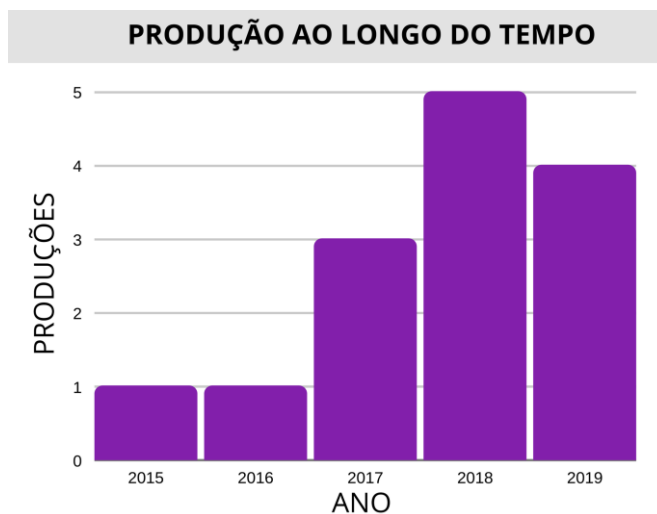
<b>Título</b>	<b>Autores</b>	<b>Ano</b>
Avaliação da Educação Básica Brasileira: implicações na organização do trabalho escolar	DUARTE	2017
Avaliação em Larga Escala: o que dizem as produções acadêmica	DUARTE; LUNARDI-MENDES	2017
Avaliação em Larga Escala e Políticas de Educação Inclusiva nos municípios catarinenses	LUNARDI-MENDES <i>et al.</i>	2018
O debate da avaliação em larga escala no Brasil: características, referências e tendências	DUARTE	2018
Movimentos globais, adesões locais e ressignificações das avaliações em larga escala nas américas	DUARTE; LUNARDI-MENDES	2018
Inclusão Escolar e Avaliações em Larga Escala: uma análise das produções acadêmicas	ANDREGTONI; PREUSS; LUNARDI-MENDES	2018
Contextos e iniciativas locais de avaliação em larga escala de municípios catarinenses	DUARTE; PREUSS; LUNARDI-MENDES	2019

Fonte: Elaborado pela autora – levantamento das produções de discentes e egressos do PPGE.

Do levantamento das produções do Observatório de Práticas Escolares sobre as temáticas de avaliação em larga escala e educação inclusiva, no recorte temporal de 2015 até 2019, o gráfico apresentado a seguir demonstra que o volume de produções relativas ao levantamento das produções de discentes e egressos do PPGE dobraram do ano de 2016 para o ano de 2017, tiveram um aumento significativo entre os anos de 2017 a 2018, porém no ano

de 2019 aparentemente arrefece o interesse acadêmico sobre o tema, com uma redução significativa na quantidade de produções.

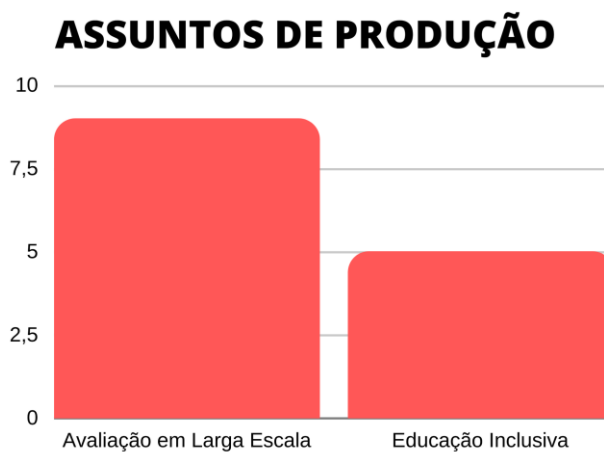
Gráfico 1 – Produções sobre ALE e Inclusão Escolar período 2015 – 2019



Elaborado pela autora, com base no levantamento das produções de discentes e egressos do PPGE (2019).

O gráfico 2 a seguir, compara quantitativamente as 14 produções dos quadros 5 e 6, segmentando as produções segundo a temática em dois grandes grupos: os que tratam de avaliação em larga escala e os que abordam a educação inclusiva e ALE.

Gráfico 2 – Assuntos das Produções no período 2015 - 2019.



Fonte: Elaborado pela autora, com base no levantamento das produções de discentes e egressos do PPGE (2019).

O gráfico permite inferir que a tendência das produções, ao longo do tempo tem sido priorizar a temática da avaliação em larga escala, enquanto se distancia dos reflexos da ALE sobre a inclusão escolar.

### 1.3 SOBRE A ORGANIZAÇÃO DO TEXTO

Esta dissertação está organizada em quatro seções. A primeira, trata da apresentação da trajetória profissional e acadêmica da pesquisadora, seguida da introdução do trabalho em que são apresentados os elementos correspondentes do projeto de pesquisa, tais como objetivo geral e específicos, as questões norteadoras e os procedimentos metodológicos utilizados para o desenvolvimento da pesquisa, correspondentes ao balanço das produções acadêmicas da temática estudada e as produções desenvolvidas no grupo do OPE.

A segunda seção, discorre sobre as reflexões teóricas acerca dos conceitos que corroboram a discussão da pesquisa.

A terceira seção narra o percurso metodológico da pesquisa, seguido da fundamentação teórica destes processos e da apresentação da metodologia utilizada para a coleta de dados e os sujeitos da pesquisa.

A quarta seção apresenta os dados obtidos na pesquisa e suas respectivas análises teóricas.

Por fim, as considerações finais sobre o processo da pesquisa, sintetizam os resultados da análise e propõem recomendações a considerar em futuras pesquisas que investiguem os processos educacionais no contexto presente e inédito de uma pandemia de saúde<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> O ano de 2020 foi marcado pela pandemia do coronavírus, descoberto em 2019, a doença infecciosa afetou mundialmente a saúde e economia. A educação também foi afetada, contudo essa pesquisa foi reconfigurada em alguns aspectos explicados ao longo dos capítulos.

## **2. AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA E A QUALIDADE NA EDUCAÇÃO BÁSICA: OS DESAFIOS DOS GESTORES**

Este capítulo, apresenta os fundamentos teóricos que endossam a compreensão dos conceitos base da pesquisa a respeito das avaliações na educação básica, seu percurso histórico e interesses avaliativos. O capítulo se subdivide em dois blocos de modo a oportunizar a compreensão do objeto de pesquisa deste trabalho, que é a avaliação em larga escala e sua realidade nos contextos municipais.

O primeiro bloco, apresenta discussões a respeito das avaliações educacionais e das avaliações em larga escala, corroboradas pelas contribuições de Afonso (2009, 2010), Cervi (2013), Freitas *et al.* (2017) e Minhoto (2016).

O conceito de avaliação em larga escala, por exemplo, pode ser compreendido a partir de Minhoto (2016, p. 79), como uma

[...] complexa trama de relações estabelecidas entre diferentes construtos, que no caso das avaliações educacionais, podem ser “as características socioeconômicas dos alunos; as experiências escolares; as motivações para o curso; o ambiente educacional; as condições de infraestrutura da instituição de ensino, entre outros (Minhoto. 2016, p 79).

No segundo bloco, a temática de Gestão Pública Educacional busca em autores Cury (2008, 2018), Gouveia; Souza (2015), Gomes; Melo (2018) e Santos (2012), elementos para discussão.

### **2.1 AVALIAR E AVALIAÇÃO: CONCEITOS INICIAIS SOBRE AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NO BRASIL**

O interesse em quantificar a educação brasileira, em todos seus níveis de ensino, iniciou em 1907, a partir de medições no Distrito Federal – Rio de Janeiro – nas instituições públicas e privadas, com as informações a respeito da quantidade de escolas, corpo docente, matrículas e as repetências, mas ainda não havia o interesse em verificar a qualidade do ensino (HORTA NETO, 2006). Em 1937, após a criação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), as atividades voltadas para a identificação

de problemas do ensino e nas propostas de políticas públicas adquirem um espaço institucional, mas sem intenções avaliativas. Em contrapartida, o interesse em um ensino de qualidade é citado em 1961, na Lei 4.024/61 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), indicando uma preocupação com a melhoria da qualidade educacional, relacionada com seu custo e produtividade.

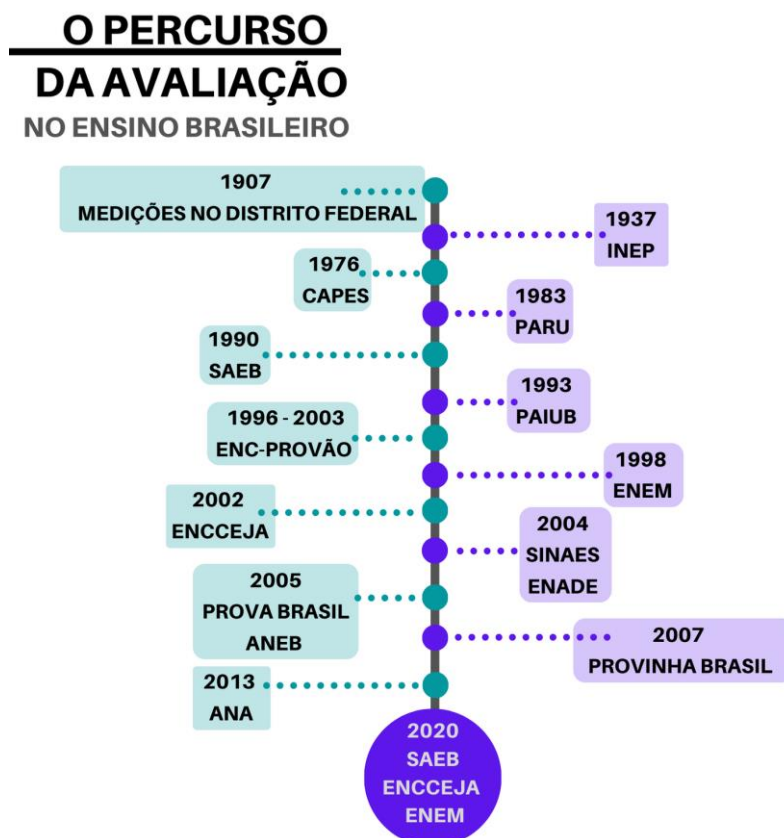
Os resultados do Relatório Coleman do governo norte-americano, divulgados em 1965, que analisou os resultados de um processo de verificação de conhecimentos aplicado sobre um universo de 645 mil alunos de diferentes níveis de ensino e escolas, lançam novas luzes sobre as avaliações em larga escala. Já no Brasil, as avaliações do ensino superior começam a ser aplicadas em 1976 por iniciativa da Capes, objetivando aferir, inicialmente, a qualidade no corpo docente dos programas de pós-graduação. Em 1983 o ensino superior também passou a ser avaliado pela primeira vez pelo Programa de Avaliação da Reforma Universitária. (HORTA NETO, 2006).

Somente em 1990, após a criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), acontecem as primeiras avaliações em larga escala da educação básica em nível federal. Assim, é nítido que no cenário brasileiro a avaliação em larga escala foi implementada nos níveis de ensino de cima para baixo, pois teve seu percurso iniciado a partir dos níveis de pós-graduação e somente vinte anos depois chegam ao nível escolar, com interesse nas avaliações do tipo larga escala e desempenho individual.

As avaliações em larga escala organizadas a nível federal elencadas cronologicamente por Minhoto (2016), foram o Saeb, criado em 1990; o Programa de Avaliação Institucional (PAIUB), criado em 1993 pelo Ministério da Educação (MEC); o Exame Nacional de Cursos (ENC-Provão), que durou de 1996 até o ano de 2003; o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), criado em 1998; o Exame Nacional Para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), criado em 2002; o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES), com a avaliação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE), no ano de 2004; em 2005 o Saeb que passa a ser chamado de Prova Brasil e no mesmo ano é criada a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb); a Provinha Brasil, criada em 2007 e a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), criada em 2013.

A seguir, na figura 1, observamos uma síntese do percurso da avaliação no ensino brasileiro, iniciado pelos primeiros quantitativos na capital do país até a consolidação de uma avaliação institucionalizada pelo Saeb.

Figura 1 – Percurso da avaliação no ensino Brasileiro



Fonte: Elaborado pela autora com base em Horta Neto (2006), Minhoto (2016).

Com relação às avaliações em larga escala federais aplicadas ao ensino superior feitas pelo MEC, o PARU (Programa de Avaliação da Reforma Universitária), foi a primeira proposta, com questionários respondidos por discentes, dirigentes universitários e docentes. Em seguida, o PAIUB, elaborado para avaliar o desempenho individual das instituições de ensino superior, incluindo os programas pesquisa e extensão, e como pré-requisito para garantir o reconhecimento e credenciar as instituições, enquanto para os discentes, foi desenvolvido o ENC-Provão, descontinuado após 8 anos, por receber críticas dos “membros da comunidade acadêmica e especialistas em avaliação” (VERHINE, DANTAS; SOARES, 2006 p. 293).

Como resultante dessas experiências de ALE aplicadas no ensino

superior, o SINAES é implementado tendo como proposta avaliar as instituições de ensino superior, os cursos de graduação e o desempenho acadêmico, com três tipos de avaliações: a avaliação institucional, a avaliação interna e a externa. Participam desse processo o corpo discente, docentes e técnico-administrativo, sendo o ENADE o instrumento dirigido especificamente aos discentes, com provas cujos conteúdos são referentes ao curso no qual o aluno está matriculado, e de participação compulsória dos alunos ingressantes e concluintes, sendo o absenteísmo não justificado no processo capaz de inibir o recebimento do diploma de graduação. Os resultados do SINAES permitem que os cursos de graduação e a instituição continuem credenciados ao MEC em caso de desempenhos positivos.

Como avaliação em larga escala para o Ensino Médio, o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), tem como objetivo avaliar o conhecimento de estudantes que concluíram o Ensino Médio e desejam ingressar no ensino superior em universidades brasileiras, pelo Sistema de Seleção Unificada (Sisu) ou Programa Universidade para Todos (Prouni) e em Portugal. Embora a participação nesse processo implique no pagamento de uma taxa de inscrição, pode receber isenção o estudante que tenha cursado o terceiro ano do ensino médio em escolas públicas e bolsistas integrais de escolas da rede privada com renda mensal de até 1 salário mínimo e meio por pessoa (BRASIL, 2020).

No ensino básico, ENCCEJA tem por missão realizar uma avaliação que proporcione a certificação de conclusão do ensino fundamental ou ensino médio, para jovens e adultos do Brasil ou exterior que não tiveram oportunidade de concluir os estudos de acordo com a idade limite proposta no Brasil, sendo 15 anos para o ensino fundamental e 18 anos para o ensino médio (MEC, 2020). Considerando as condições socioeconômicas de uma parcela considerável do público ao qual é direcionado, a participação no ENCCEJA é isenta de quaisquer ônus.

Em 2005, o Saeb é reestruturado e passa a ter duas avaliações: a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), também conhecida como Prova Brasil e a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb). A Prova Brasil é uma avaliação censitária para a educação básica, que procura aferir por amostragem a qualidade do ensino a partir dos resultados obtidos pelos

estudantes do quarto e oitavo anos (5º e 9º ano) do ensino fundamental do ensino público. Além dos questionários socioeconômicos, o teste possui questões de língua portuguesa, com foco em leitura, e matemática. Devem ser avaliados no mínimo 30 estudantes. Os dados dessas avaliações permitiram a partir de 2007 a elaboração do Censo Escolar e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), incluindo nesse esforço de ALE a rede privada de ensino (INEP, 2019).

Com o foco na alfabetização, letramento habilidades e a compreensão dos códigos da matemática, a Provinha Brasil era aplicada com os alunos do segundo ano do ensino fundamental, trazendo como propostas:

- a) Avaliar o nível de alfabetização dos educandos nos anos iniciais do ensino fundamental;
- b) Oferecer às redes e aos professores e gestores de ensino um resultado da qualidade da alfabetização, prevenindo o diagnóstico tardio das dificuldades de aprendizagem;
- c) Concorrer para a melhoria da qualidade de ensino e redução das desigualdades, em consonância com as metas e políticas estabelecidas pelas diretrizes da educação nacional (INEP, 2015, p. 01).

A Provinha Brasil constitui uma avaliação não censitária, com a intenção de diagnosticar o conhecimento inicial e final dos alunos nas áreas avaliadas. Dessa forma o teste era realizado duas vezes por ano, uma ao começo e outra ao final do ano letivo.

Já a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), é censitária, era aplicada anualmente para o 3º ano do Ensino Fundamental e visando aferir o nível de proficiência de leitura, escrita e matemática dos alunos que finalizam o ciclo de alfabetização (1º ao 3º ano).

A consolidação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2019, impõe a reconfiguração das ALE nacionais, diante da necessidade de adequação ao um novo cenário educacional. As avaliações então chamadas de ANA, Aneb e Anresc passam a ser chamadas de Saeb, incluindo um projeto piloto objetivando avaliar a educação infantil caracterizado por questionários para professores e diretores Secretários municipais e estaduais elaborados para serem respondidos de forma eletrônica.

Em 2020, as inovações das avaliações na educação básica continuaram, conforme a Portaria nº 458, de 5 de maio de 2020, permanecendo



válidas as ALE escolares do Inep, que são as do Saeb, Encceja e Enem, todas aplicadas anualmente a todos os anos/séries a partir do 2º ano do ensino fundamental. Os resultados dessa avaliação seriada irão compor a nota do Enem ao final do 3º ano do ensino médio, sem prejuízo para esse último, que continuará a ser ofertado para os outros alunos que não possuem a nota seriada das avaliações do Saeb.

Outra novidade de 2020 é a forma que a avaliação acontecerá. Até o 4º ano do ensino fundamental, a prova será feita em papel e as demais séries de modo eletrônico. A nova proposta avaliativa no formato digital será adaptativa, conforme cada resposta do aluno.

Cada avaliação, portanto, será única para cada estudante. O exame realizado pelo computador permitirá ter estimativas mais precisas da proficiência dos alunos, assim como redução no tempo da coleta de dados e da divulgação dos resultados (MEC, 2020 p.01).

Além do percurso das avaliações nacionais, há um crescente interesse em ALE pelos estados brasileiros. As primeiras iniciativas de ALE no âmbito estadual foram encontradas no estado do Ceará no início dos anos 1980 e no estado de Minas Gerais em 1992. Somente a partir dos anos 2000 as ALE estaduais se moldam aos modelos semelhantes às avaliações do Saeb (SOUSA; OLIVEIRA, 2010), e em sua maioria, construídas pelas Secretarias de Educação dos estados com ou sem parcerias com universidades.

Essa pesquisa detectou 22 estados com sistemas de ALE, entre os anos de 1992 e 2013 para um total de 26 estados e Distrito Federal. Destes, não tiveram nenhum tipo de sistema de avaliação, os estados Amapá, Distrito Federal, Mato Grosso, Rio Grande do Norte e Santa Catarina. (LOPES, 2007; MACHADO; ALAVARSE; ARCAS, 2015). Nem todas estas avaliações tiveram continuidade nos estados, entretanto no mapeamento e caracterização das iniciativas de avaliação em curso, 20 estados possuem suas próprias propostas de avaliação em larga escala (BAUER; HORTA-NETO, 2018). O quadro 7 a seguir apresenta o percurso das iniciativas de avaliações educacionais nos estados brasileiros.

Quadro 7 – Percurso das avaliações estaduais educacionais

<b>ESTADO</b>	<b>ANO</b>	<b>NOME DA AVALIAÇÃO</b>	<b>SIGLA</b>
<b>Ceará</b>	1992	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará	Spaece
<b>Mato Grosso do Sul</b>	1993	Sistema de Avaliação da Educação da Rede Pública de Mato Grosso do Sul	SAEMS
<b>Paraná</b>	1995	Sistema de Avaliação da Educação Básica do Paraná	SAEP
<b>Rio Grande do Sul</b>	1996 2007	Sistema Estadual de Avaliação Participativa /Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul	SEAP/ SAERS
<b>São Paulo</b>	1996	Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo	SARESP
<b>Bahia</b>	1998	Sistema de Avaliação Baiano de Educação (Programa Educar para Vencer)	SABE
<b>Espírito Santo</b>	2000	Programa de Avaliação da Educação Básica do Espírito Santo	PAEBES
<b>Goiás</b>	2000	Sistema de Avaliação Educacional do Estado de Goiás	SAEGO
<b>Maranhão</b>	2000	Avaliação Estadual da Escola Pública	AEP
<b>Minas Gerais</b>	2000	Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública	SIMAVE
<b>Pernambuco</b>	2000	Sistema de Avaliação da Educação Básica de Pernambuco	SAEPE
<b>Alagoas</b>	2001	Sistema de Avaliação Educacional de Alagoas/ Avaliação de Aprendizagem da Rede Estadual de Educação de Alagoas	SAVEAL/ AREAL
<b>Tocantins</b>	2001	Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Tocantins	SAETO
<b>Sergipe</b>	2004	Sistema de Avaliação Periódica de Desempenho	SAPED
<b>Amazonas</b>	2008	Sistema de Avaliação do Desempenho Educacional do Amazonas	SADEAM
<b>Rio de Janeiro</b>	2008	Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Rio de Janeiro	SAERJ
<b>Acre</b>	2009	Sistema Estadual de Avaliação da Aprendizagem Escolar	SEAPE
<b>Paraíba</b>	2011	Sistema de Avaliação da Educação da Paraíba	Não há
<b>Piauí</b>	2011	Sistema de Avaliação Educacional do Piauí	SAEPI
<b>Tocantins</b>	2011	Sistema de Avaliação da Educação do Estado do Tocantins	SALTO
<b>Rondônia</b>	2012	Sistema de Avaliação Educacional de Rondônia	SAERO
<b>Pará</b>	2013	Sistema Paraense de Avaliação Educacional	SisPAE

Fonte: Lopes, (2007); Machado; Alavarse; Arcas (2015).

Quanto às avaliações em larga escala municipais, no relatório de Avaliação e gestão educacional em municípios brasileiros (BAUER; HORTA-NETO, 2018), dos 5.532 municípios brasileiros, 4.309 municípios (77,4%) participaram do estudo, que identificou 1.573 (37% dos respondentes) municípios brasileiros que utilizam avaliação própria. Cabe destacar que até o ano de 2004, 103 municípios implantaram ações próprias de avaliação, depois disso, no período desse estudo, de 2005 a setembro de 2014, 1.280 novas iniciativas de ALE foram criadas nos municípios, sendo 2013 o maior ano, com a criação de 436 avaliações.

Portanto, quanto ao percurso das avaliações no Brasil, é possível observar que ao longo do tempo, o processo que se inicia com a avaliação do ensino superior, em 1976 por iniciativa da Capes, passa por sucessivos aprimoramentos a partir de 1990, contemplando iniciativas de educação básica, em níveis nacionais, estaduais e municipais. Por pelo menos 20 anos, a política educacional brasileira não refletia preocupação com a avaliação da educação básica, concentrando esforços em garantir que a educação superior fosse de qualidade. Talvez se possa afirmar opção tenha sido exercida visando assegurar a preparação de profissionais adequadamente qualificados para a educação básica. Atualmente, a partir do ano de 2020, especulações avaliativas para a educação infantil são desenhadas, mas não executadas, imprimindo ao novo Saeb contornos de um novo sistema de monitoramento do ensino público brasileiro.

A característica marcante das ALE deve ser a elaboração de propostas e instrumentos capazes de diagnosticar problemas e monitorar o desempenho dos sistemas de ensino, e, por consequência, subsidiar a adequação de políticas educacionais efetivas (eficientes e eficazes). Os resultados que compõem o Ideb e o Censo Escolar, ao avaliar os sistemas de ensino, resultam no estabelecimento de metas específicas, quantificáveis, mensuráveis e realizáveis, permitindo que até o ano de 2022 o país alcance resultados semelhantes aos países desenvolvidos (MINHOTO, 2016).

Nesse sentido, o interesse de avaliar os sistemas de ensino educacional advém do Estado, ao institucionalizar e regulamentar seus interesses avaliativos a partir de programas nacionais de avaliação, que apontam ao longo do tempo novas formas avaliativas no campo educacional.

De acordo com Freitas *et al.* (2017), as avaliações verificam a qualidade do ensino e ocorrem em três níveis: *avaliação em larga escala em redes de ensino*, realizada pelos estudantes no âmbito Federal, Estadual ou Municipal; *avaliação institucional da escola*, elaborada pelo corpo docente da escola e *avaliação da aprendizagem em sala de aula*, produzida e aplicada pelo professor de sala de aula.

Essa pesquisadora entende que as ALE são instrumentos padronizados para verificar a qualidade da educação do país e, dessa forma, regulam os sistemas de ensino, uma vez que acontecem em um grande número de escolas e seus resultados geram um diagnóstico de aprendizagem e desempenho escolar, tanto por individuais quanto por escola, e que permitem, por refletir o panorama geral, avaliar a escola como um todo, a partir dos seus múltiplos contextos. Ademais, esses resultados podem ser agrupados, segmentados e comparados, usando como parâmetros o nível escolar dos alunos; as características, realidades e similaridades das escolas; a territorialidade; enfim, uma grande diversidade de elementos, que, uma vez consolidados e comparados com os resultados de outros países, traduzem a realidade brasileira e indicam ações corretivas.

Vale notar que Freitas *et al.* (2017), traz uma proposta de avaliar a instituição escolar, mostrando que o foco da responsabilidade de um ensino de qualidade não estaria concentrado somente no aluno, mas também na comunidade escolar e nas práticas de ensino. Então o conjunto dessas avaliações é que apontaria para um ideal avaliativo de uma educação de qualidade, pois se faz necessário avaliar o sistema educacional por completo.

Dessa forma, é adequado compreender a partir de Afonso (2010) que a avaliação educacional consiste num conjunto de tipos de avaliação que ocorrem no campo abrangente da educação, definida como:

[...] avaliação educacional tanto pode referir-se à avaliação de aprendizagens, à avaliação de escolas, à avaliação de currículos e programas, à avaliação de projetos, à avaliação de sistemas educativos, à avaliação de profissionais (gestores, professores e educadores), ou, ainda, à avaliação de políticas públicas (AFONSO, 2010, p. 01).

No entanto, Afonso (2009), aponta que a avaliação formativa é mais adequada quanto aos objetivos pedagógicos, pois possui objetivos pré-definidos aos quais os testes criteriosais servem de apoio. Esse tipo de avaliação leva em consideração as características idiossincráticas dos alunos percebidas nos modelos avaliativos de observação livre e sistemática, auto avaliação, entrevista, trabalho em grupo e outros tipos de interação pedagógica que possam ser avaliadas. Tal forma avaliativa é considerada adequada para o ensino público, por ser democrática à pluralidade dos alunos, amenizando as diferenças multiculturais dos alunos (AFONSO, 2009).

A avaliação escolar possui dois propósitos distintos, os de interesses e objetivos administrativos e os de interesses educativos e pedagógicos. A primeira se refere a testes estandardizados, somativos e normativos e a segunda diz respeito à avaliação formativa, criterial e diagnóstica (AFONSO, 2009).

A avaliação criterial ocorre de forma individual e não-comparativa, que se propõem em diagnosticar as dificuldades e a partir de seus resultados, desenvolver estratégias compensatórias para os casos de insucessos. É elaborada por “provas ou testes deliberadamente construídos com preocupações técnicas e metodológicas, obedecendo aos requisitos normais, nomeadamente em termos de garantia de validade e fidedignidade” (AFONSO, 2009). Nessa forma avaliativa, são garantidos que requisitos mínimos de conhecimento sejam verificados. O uso desses resultados pode apontar em uma visão macro, o quanto cada grupo, seja ele escola, município ou estado atingiu os requisitos mínimos do conhecimento desejável apontado nas diretrizes nacionais. A partir disso, projetos escolares ou políticas públicas podem ser construídas a fim de cumprirem o papel de alcançar a todos os alunos os requisitos mínimos curriculares de uma disciplina.

Por último, a avaliação normativa se propõe a comparar ou tomar como referência os resultados de sujeitos de um mesmo grupo, tal qual os testes estandardizados se propõem. Seus objetivos são administrativos e não pedagógicos, por isso, é possível a comparação e a competição entre os diversos resultados. Esses resultados são vistos como produtos, “mercadorias”, que resultam em um tipo de mercado educacional (AFONSO, 2009).

Em seu percurso evolutivo, Cervi (2013, p. 73), nos mostra que a avaliação deixou de ser um instrumento de medição e controle individual para ser “instrumento de interpretação da qualidade de todo o ambiente da vida escolar”, cuja função da avaliação da aprendizagem acontece na adaptação de estratégias de ensino, classificação e promoção de alunos, orientação formativa e para qualificar as escolas. Isso se explica pelo crescimento de avaliações normativas com o objetivo de expandir o mercado educacional e controle do Estado.

A educação é um fenômeno regulado pelo Estado (AFONSO, 2009) e, a partir de Freitas *et al.* (2017), pode-se afirmar que no contexto escolar público, à instituição do Estado, desse modo, cabe regular seu ensino com avaliações institucionais. Portanto, as avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) produzidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), que diagnosticam a educação básica brasileira em relação ao desempenho de cada estudante e oferta indicativos de qualidade do ensino que a partir desses resultados, as políticas públicas educacionais são pensadas, de forma a acompanhar os avanços obtidos ao longo do tempo (FREITAS *et al.*, 2017).

O Estado passou a adotar um modelo competitivo pelos interesses em avaliações a partir da década de 80, por governos neoconservadores e neoliberais, com uma lógica mercadológica de importação de modelos da gestão privada para a pública, com ênfase nos resultados e nos produtos dos sistemas educativos (AFONSO, 2009 p. 49).

Os resultados obtidos nas avaliações em larga escala servem de diagnóstico para a formulação de Políticas Públicas Educacionais, dentro deste mercado. Isso ocorre, pois, este tipo de avaliação possui duas funções que a permitem

- 1) Levantar informações ou evidências necessárias à formulação de políticas educacionais, tendo como propósito ampliar e aprofundar o conhecimento sobre os sistemas de ensino para que as diferentes esferas de governo possam definir prioridades de intervenção;
- 2) Induzir mudanças ou consolidar reformas educacionais previamente estruturadas para os sistemas de ensino (MINHOTO, 2016 p. 78).

Para Cervi (2013), mesmo que as Políticas Educacionais necessitem dos dados desses resultados para se constituírem, ainda é desafiador

“universalizar a educação de qualidade, eliminando a exclusão e as desigualdades sociais” (CERVI, 2013, p.72), pois buscar por uma qualidade de ensino, além de ser um conceito compreendido como abstrato, a qualidade em si é um juízo de valor socialmente construído. “Entendida, muitas vezes, como atributo abstrato, ela perde o sentido de ‘pertinência’ que poderia ou, melhor, deveria legitimá-la” (CERVI, 2013, p.74).

Nesse sentido, esta pesquisadora concorda com Philippe Perrenoud (2013), na compreensão de que medir o “verdadeiro sucesso” escolar, implica em levar em consideração o contexto no qual a escola está inserida e o nível de cada aluno. Considerando que,

[...] as avaliações externas em larga escala medem o nível de domínio daquilo que se reputa ter sido ensinado em todas as escolas a partir do currículo formal. Fiéis aos textos, tais avaliações não levam em conta a realidade diversificada do ensino e do trabalho escolar (PERRENOUD, 2013, p. 11).

Dessa forma, a qualidade do ensino ofertado refletiria no sucesso escolar do aluno a partir de boas notas obtidas nas avaliações em larga escala, porém, as ALE se preocupam em conferir se as escolas estão cumprindo as exigências mínimas das diretrizes curriculares nacionais, para garantir então que o Estado cumpra seu papel de cobrança e regulação do ensino.

A estrutura das avaliações que medem constructos socioeconômicos e culturais, nos fornecem subsídios para compreensão do contexto do aluno e educacional como um todo, pois esses dados implicam em responsabilizar a escola pelos resultados dos alunos, no caso das notas do Ideb e nas medidas de responsabilização, também chamadas de *accountability*. (Minhoto, 2016).

Para Freitas *et al.* (2017), a eficácia das ALE, ocorreria se fossem planejadas e conduzidas pelos municípios, por meio de uma avaliação regulada pela rede de educação básica, na estrutura de uma política de avaliação global do município. Como a função da avaliação está ligada com o agente avaliador, para Cervi (2013), faz-se necessário considerar quem avalia, os participantes da avaliação e ainda como será a participação, pois uma vez que na avaliação em larga escala os agentes são externos, os integrantes da escola precisam participar de todos os processos avaliativos.

Assim, se a avaliação envolver os professores e especialistas das

secretarias de educação e das escolas, na produção das avaliações, enfrentará menos resistências do setor educacional local, dessa forma, a avaliação torna-se um instrumento técnico e político, porque a avaliação municipal se aproximaria da realidade escolar. No entanto, tal proximidade é difícil de ocorrer em esfera federal, pois as avaliações não possuem uma estrutura que permita sua aproximação com as realidades e o contexto escolar.

Sendo assim, se as avaliações em larga escala forem articuladas à outros tipos de avaliações educacionais, os dados coletados a partir destas, mostrariam um panorama geral de resultados da avaliação escolar, pois a multiplicidade de avaliações permitem considerar os contextos escolares. O modelo ideal para Freitas *et al.* (2017), seria a união da avaliação institucional em conjunto com demais avaliações de desempenho da mesma rede de ensino, por um sistema independente que não substitui a avaliação elaborada pelo professor em sala de aula, que compare dessa forma com outras escolas da mesma rede.

Em vista disso, para Freitas *et al.* (2017), ao associar a avaliação institucional a um sistema de monitoramento e desempenho dos alunos, a comunidade escolar teria respaldo para construir uma escola qualificada e organizada. Dessa forma, a comunidade escolar se fortalece em prol de mobilizar as instâncias de poder público e denunciar as carências encontradas nas escolas e ainda pressioná-lo, para que invista em condições adequadas à escola e profissionais que nela atuam.

Assim, a escola passaria a desenvolver menos práticas educativas para se preocupar com as práticas avaliativas, pois ela precisa sair do quadro de escola com baixo desempenho para o de melhor desempenho. “Sorria, você está sendo avaliado”, é uma metáfora ou alegoria adequada para expressar o sentimento de vigilância, pois remete a frase “sorria, você está sendo filmado”, vista em estabelecimentos que possuem câmeras de segurança para vigiarem certos locais, pois o Estado faz o papel do vigilante, que acompanha o desempenho das escolas pelos resultados avaliativos.

Os resultados das avaliações, não devem ser tomados como realidade absoluta. Cervi (2013) mostra que os efeitos dos resultados podem ser desastrosos, pois a rotulação de “escolas ruins” para escolas que alcançaram baixo desempenho nas avaliações acarreta situações de amparo não oriundas



da comunidade escolar em questão, mas vinda de fora, pelo governo federal que desconhece aquela realidade escolar.

Pensar em uma avaliação padronizada para um contexto discrepante em relação a um país multicultural e com diferenças sociais significativas é desafiador. Em consequência destas disparidades, fica difícil para a escola garantir igual acesso de conhecimentos para os estudantes. Para Minhoto (2016), o monitoramento dos sistemas de ensino deveria mostrar os fatores que democratizam o acesso ao conhecimento. Dessa forma, a garantia de um ensino eficaz seria demonstrada por esse fator.

E por fim, para que então se avalia? Para uma prestação de contas ao Estado? Ou para buscar um ensino democrático e acessível para todos os alunos? Ficam as indagações!

## 2.2 OS DELINEAMENTOS DA GESTÃO MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Atualmente, o sistema educacional municipal brasileiro organiza-se pelo regime de colaboração, entre articulações com municípios próximos de sua regionalidade, para o desenvolvimento de seus planos de governo. Essa organização de gestão ocorreu inicialmente em 1982, no Rio de Janeiro, com a criação do Conselho dos Secretários Estaduais de Educação (CONSED).

A troca de ideias entre os gestores municipais da educação começa em 1985, com reuniões dos Dirigentes Municipais de Educação de mesma região metropolitana do Recife. No ano seguinte ocorreu o 1º Encontro de Dirigentes Metropolitanos de Educação e posteriormente, o 1º Fórum Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, ambos no Recife (AZEVEDO, 2001).

Legitima-se então em Brasília, no Distrito Federal, no ano de 1986 a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), uma associação civil sem fins lucrativos que reúne os gestores dos 5.570 municípios brasileiros para “buscar e repassar informação e formação a todas as secretarias municipais de educação, dirigentes e equipes técnicas” (UNDIME, 2019).

O papel do Dirigente Municipal de Educação brasileiro se constitui no universo das responsabilidades de competências técnicas em

[...] elaborar, implementar e gerir políticas públicas educativas que garantam o desenvolvimento físico, social, econômico, político e cultural de crianças, adolescentes, jovens e adultos como seres ao mesmo tempo únicos e plenos” (UNDIME, 2012, p.18).

No contexto de Santa Catarina, a União dos Dirigentes Municipais de Educação de Santa Catarina – Undime/SC foi constituída em 1987, como “uma associação civil de direito privado, sem fins econômicos e duração por tempo indeterminado, com autonomia administrativa, financeira e patrimonial”, que defende a educação municipal pública de qualidade. Dentre os objetivos específicos da Undime/SC, cabe destacar a preocupação com a formação dos DME e a articulação do município com o estado para a defesa e proteção das políticas públicas educacionais (UNDIME, 2017).

Em um contexto regional no estado de Santa Catarina, os municípios se reúnem a partir da união dos municípios por microrregiões, em associações municipais para uma cooperação entre as esferas municipais e estaduais. No estado de Santa Catarina, atualmente existem 21 associações municipais, conforme o quadro 8, a seguir.

Quadro 8 – As Associações Municipais em Santa Catarina

<b>ASSOCIAÇÃO</b>	<b>SIGLA</b>	<b>MUNICÍPIOS</b>	<b>ANO</b>
Associação dos Municípios do Alto Irani	AMAI	17	1968
Associação dos Municípios do Alto Vale do Rio do Peixe	AMARP	15	1968
Associação dos Municípios do Alto Uruguai Catarinense	AMAUC	14	1976
Associação dos Municípios do Alto Vale do Itajaí	AMAVI	28	1964
Associação dos Municípios do Extremo Oeste de Santa Catarina	AMEOSC	21	1971
Associação dos Municípios do Entre Rios	AMERIOS	17	1995
Associação dos Municípios do Extremo Sul Catarinense	AMESC	15	1979
Associação de Municípios da Região da Foz do Rio Itajaí	AMFRI	11	1973
Associação dos Municípios do Meio Oeste Catarinense	AMMOC	12	1961
Associação dos Municípios do Médio Vale do Itajaí	AMMVI	14	1969
Associação dos Municípios do Noroeste Catarinense	AMNOROESTE	08	1997
Associação dos Municípios do Oeste de Santa Catarina	AMOSC	20	1968
Associação dos Municípios do Planalto Norte	AMPLANORTE	10	1966

ASSOCIAÇÃO	SIGLA	MUNICÍPIOS	ANO
Catarinense			
Associação dos Municípios do Planalto Sul de Santa Catarina	AMPLASC	07	1997
Associação dos Municípios da Região Carbonífera	AMREC	12	1983
Associação de Municípios do Nordeste de Santa Catarina	AMUNESC	09	1973
Associação dos Municípios da Região do Contestado	AMURC	05	-
Associação dos Municípios da Região de Laguna	AMUREL	18	1970
Associação dos Municípios da Região Serrana	AMURES	18	1968
Associação dos Municípios do Vale do Itapocu	AMVALI	07	1979
Associação dos Municípios da Região da Grande Florianópolis	GRANFPOLIS	22	1968

Fonte: Elaborado pela autora, com base em: AMAI; AMARP; AMAUC; AMAVI; AMEOSC; AMERIOS; AMESC; AMFRI; AMMOC; AMMVI; AMNOROESTE; AMOSC; AMPLANORTE; AMPLASC; AMREC; AMUNESC; AMURC; AMUREL; AMURES; AMVALI; Fecam; GRANFPOLIS, 2020.

As associações municipais são “entidades registradas como personalidade jurídica de direito privado, reconhecidas de utilidade pública, sem fins lucrativos e com estatuto próprio. [...] Sua receita provém da contribuição dos municípios filiados” (AMARP, 2014).

O objetivo das associações municipais é o desenvolvimento integral entre os municípios. Para isso, se organizam com representantes de setores de atuação que contenham no município, a partir das Secretarias correspondentes, tais como saúde, educação, turismo, agricultura, assistência social, cultura, urbanismo e entre outros, conforme a organização de cada município.

Conforme a Constituição Federal Brasileira, no Artigo 211, parágrafo 2º, é de responsabilidade prioritária dos municípios atuar no ensino fundamental e na educação infantil, ao passo que a LDB reforça o conceito de educação básica como o direito de todos por uma educação com elementos comuns em uma gestão escolar democrática (CURY, 2008).

Essa pesquisa considera que o conceito de gestão democrática não pode estar distante do contido no Artigo 14 da Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que determina aos sistemas de ensino público da educação básica definir suas normas incluindo a participação dos profissionais da educação e da comunidade escolar na elaboração do projeto pedagógico da escola e nos conselhos escolares e outras decisões.

Pensar em uma gestão democrática para o ensino básico, vai muito além da necessidade de um currículo comum para todos, é necessário ultrapassar os limites de sistemas burocráticos e hierárquicos e construir nas escolas um espaço de reflexão e debates (SANTOS, 2012). Assim sendo, é preciso compreender que cada escola terá uma realidade e necessidades diferentes, logo é importante a participação de todos os profissionais da escola e da comunidade escolar.

Nesse contexto de exercício de uma gestão democrática, como é possível avaliar o ensino a partir de testes padronizados que não levam em conta a totalidade da participação de todos? Cabe ainda recorrer à retórica para refletir sobre como é possível avaliar sem levar em conta os contextos escolares e as carências que a particularidade de cada escola possui.

Por essas questões, a garantia de uma gestão que busque qualidade no ensino se faz presente na realidade escolar. Porém, para atingir a qualidade, se depende de uma boa gestão. Se o fator que aponta que uma gestão é de qualidade for somente o resultado das avaliações, desconsidera-se que a partir dessa ideia, o conceito de qualidade é imutável (AZEVEDO, 2011).

A qualidade no percurso educacional brasileiro perpassa por diversas ideias ao longo do tempo. Ela se inicia com a preocupação na criação de prédios escolares equipados materialmente e depois disso na ideia de escola para todos, na garantia de que quanto mais houvessem escolas, maiores seriam os índices de alfabetização. Com isso, o ideário de qualidade passou para o foco na redução do analfabetismo brasileiro. Desde os anos de 1990 até agora, a ideia de qualidade está atrelada à eficiência e ao desempenho escolar, a partir dos resultados obtidos nas ALE (SANTOS, 2012).

Considerando que os contextos escolares devem ser levados ponderados, Santos (2012), caracteriza o conceito de qualidade na educação como o resultado da relação entre os recursos materiais, humanos e o cotidiano da escola e da sala de aula. Por se tratarem de relações subjetivas,

[...] a qualidade está conectada no interior da vida escolar e na percepção dos diferentes sujeitos. A qualidade da Educação transforma o sujeito em cidadãos críticos e criativos, valorizando cada ação, como finalidade coletiva (SANTOS, 2012, p.120).

Gomes e Melo (2018 p. 02), apontam que os desafios para se alcançar uma melhoria na qualidade da educação envolveram debates e reivindicações no âmbito “dos direitos dos trabalhadores, garantia de financiamento público para a educação pública, efetivação da gestão democrática nas instituições”. Nesse sentido, carece perceber que para o alcance de uma educação de qualidade, é preciso considerar que haja boas condições de trabalho para o professor, para toda equipe escolar e para os alunos.

É preciso também que haja condições materiais adequadas na sala de aula, tanto no que diz respeito aos os recursos materiais e didáticos para o professor, quanto para os alunos. É necessário que os profissionais sejam valorizados, incluindo o adequado amparo financeiro, suporte formativo e apoio entre a comunidade escolar. É indispensável garantir o acesso a uma biblioteca que dotada de acervo literário e enciclopédico atualizado e a laboratórios de tecnologias para pesquisa, experimentação e inclusão digital dos alunos. O conjunto de quesitos necessários para a garantia de um ensino de qualidade é bastante amplo, e sua satisfação necessária para viabilizar uma justa e adequada comparação entre as escolas.

A consecução desse ideal depende das articulações da gestão escolar com a gestão municipal, que por sua vez dependerá de suas articulações com o governo vigente bem como das políticas educacionais. Isso posto, no contexto de um Estado capitalista, é necessário disponibilizar recursos financeiros suficientes para assegurar a busca da qualidade e igualdade condições educativas almejadas.

Nesse sentido, é importante compreender o percurso do financiamento educacional brasileiro a partir de seu histórico e de sua trajetória, o que fornecerá pistas para perceber quando ocorrem avanços, retrocessos e ofertas de educação no país.

Inicialmente, logo após a descoberta do Brasil nos anos de 1.500, o Estado português delega a educação aos jesuítas (GOUVEIA, SOUZA, 2015). Com isso, a necessidade de educação é vista para alfabetização dos índios para que possam ser catequisados pelos padres jesuítas. Esse período é marcado pelo poder da união entre o Estado e a Igreja Católica. Com o aumento dos fiéis no final dos anos 1560, os jesuítas começam a construir

colégios para os filhos dos colonos, que eram financiados pelo Governo Geral, a partir de 10% do imposto gerado pelo açúcar (CURY, 2018).

Marcados pela Reforma Pombalina e a expulsão dos jesuítas no período Republicano, foram extintos os colégios jesuítas, e a educação passa a ser financiada pelo subsídio literário, que era o imposto sobre o consumo de a carne verde (carne fresca, recém abatida), os vinhos portugueses, a aguardente (cachaça), o sal e o vinagre, instituídas pela Carta Régia de 10 de novembro de 1772. Por ser uma arrecadação com fundos limitados, a consecutiva mostrava um cenário ainda precário e de pouca oferta de ensino (GOUVEIA; SOUZA, 2015; CURY, 2018).

As condições precárias do financiamento e oferta de ensino perduram até a chegada na Constituição Federal de 1934, que estabelecia para financiamento da educação a distribuição de, no mínimo, 10% da renda dos impostos da União e os Municípios e dos Estados e o Distrito Federal a mínima de 20%. Também fora estabelecido o ensino obrigatório primário e o amparo para a alunos necessitados, com garantias de gratuidade quanto ao material escolar, bolsas de estudo, assistência alimentar, dentária e médica, e para vilegiaturas<sup>3</sup> (Brasil, 1934).

O marco histórico no governo brasileiro do período de 1964 a 1985 da ditadura militar, trouxe nesse período uma instabilidade para o financiamento da educação, que só houveram mudanças a partir do “processo de redemocratização na década de 1980, primeiro por meio da Emenda Calmon e depois de forma definitiva no texto constitucional de 1988” (GOUVEIA; SOUZA, 2015).

O financiamento da educação começa a ser regularizado, a partir da criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), que amplia o ensino obrigatório, regula o financiamento a partir do Produto Interno Bruto (PIB) e do Sistema Nacional de Educação.

---

<sup>3</sup> As vilegiaturas podem ser compreendidas como temporadas de descanso, que são os recessos e férias escolares.

Diante desse percurso, é possível compreender que as arrecadações de financiamento para educação eram escassas, e com poucos investimentos, o acesso universal à educação esteve distante da realidade. Com as novas redistribuições de renda postas em prática, foi possível ampliar o acesso, garantir a permanência dos estudantes e aumentar a oferta de ensino para pessoas que não tiveram oportunidades, por conta de um antigo cenário instável ao qual a educação esteve exposta. Porém, a educação, ainda longe de atingir o adequado grau de prioridade, encontra grandes desafios e necessidades a contemplar.

### 3 O PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Este capítulo, apresenta o desenho metodológico desenvolvido para a coleta de dados da pesquisa, os sujeitos pesquisados, as fontes de informação utilizadas, os instrumentos para a coleta de dados e o modus operandi usado na coleta das informações.

Para compreender os aspectos que envolvem as ALE e as relações a que estas estão atreladas, foi realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa do tipo estudo de caso, a partir do levantamento exploratório desenvolvido pelo grupo de pesquisa do OPE.

A análise de fontes documentais e as entrevistas com os Dirigentes Municipais Educacionais que compraram avaliações em larga escala, serão objeto de capítulo específico.

#### 3.1 CARACTERÍSTICAS METODOLÓGICAS DA PESQUISA

A pesquisa qualitativa nas Ciências Sociais, em que a área educacional se inclui, é composta por realidades indefinidas, pois os dados obtidos não podem ser mensurados, uma vez que esse tipo de pesquisa tem por base significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes. O objeto da pesquisa qualitativa está ligado às relações, representações e intencionalidades (MINAYO, 2010).

O processo da pesquisa qualitativa, como descreve Minayo (2010), ocorre em três etapas: fase exploratória, trabalho de campo e análise e tratamento do material empírico e documental. A fase exploratória se refere à construção do projeto de pesquisa e ao planejamento das ações que serão executadas em campo. A segunda fase, o trabalho em campo, é o encontro com o objeto estudado para investigação das questões elaboradas na fase anterior; nesse momento, ocorrerá a coleta de dados como, por exemplo, as entrevistas e, por último, ocorrem a análise e tratamento do material empírico, que se refere aos dados obtidos em todo processo de pesquisa, bem como a indicação de questões a serem investigadas futuramente.

Nessa dissertação foi definido o estudo de caso como o tipo a partir do delineamento da pesquisa de abordagem qualitativa. Para que ela se



desenvolva, é possível utilizar das técnicas de coleta de dados de entrevista e análise de documentos (GIL, 2009). Explorar uma entidade ou fenômeno delimitado temporalmente, tais como um evento, um processo e uma instituição é considerado como estudo de caso (CRESWELL, 1994 apud GIL, 2009). Ainda, Yin (2005 apud GIL, 2009), define estudo de caso como a investigação empírica de um fenômeno contemporâneo contextualizado.

O estudo de caso é considerado um tipo de pesquisa dentro da abordagem qualitativa por ser um estudo que pesquisa fenômenos dentro de seu contexto real, ao qual o pesquisador não pode controlar as variáveis do contexto de seu objeto pois busca “apreender a totalidade de uma situação e, criativamente, descrever, compreender e interpretar a complexidade de um caso concreto” (MARTINS, 2008 p. xi).

Este tipo de estudo tem propósito exploratório, descritivo e explicativo (GIL, 2009). Dessa forma, não pode ser considerado definitivo, por se tratar de um período específico estudado. Por isso, Gil (2009), nos mostra ser necessário que o estudo apresente dados atualizados e o contexto da pesquisa seja explorado, pois no aprofundamento da coleta dos dados é necessário utilizar diferentes fontes de pesquisa e recomenda que as entrevistas não sigam uma estrutura definida, dessa forma é possível o aprofundamento nas questões exploradas.

Complementando, Martins (2008), define que a estratégia de um estudo de caso deve reunir diferentes tipos de informações que se unam com as questões norteadoras de uma pesquisa. Para isso, o pesquisador se utiliza de múltiplas técnicas de coleta de dados, tais como “Observação, Observação Participante, Entrevista, *Focus Group*, Análise de Conteúdo, Questionário e Escalas Sociais e de Atitudes, Pesquisa Documental e Registros em Arquivos, Pesquisa-Ação, Pesquisa Etnográfica e Análise do Discurso (p. 09).

Para o estudo dos casos de dois municípios aqui apresentados, foi utilizada como instrumento de coleta de dados a entrevista e fontes documentais, apresentadas na seção seguinte.

### 3.2 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS E IMPLICAÇÕES ÉTICAS

Para a coleta de dados, foram utilizadas fontes documentais e um roteiro

de entrevistas semiestruturada. As fontes documentais foram selecionadas a partir de informações retiradas de *sítes* dos municípios estudados, da Associação Granfpolis e das editoras responsáveis pela produção das avaliações em larga escala.

A técnica de coleta de dados em documentos, possibilitou obter dados que complementam as entrevistas realizadas e que trouxeram informações específicas da realidade dos objetos desse estudo. Todo material escrito e visual pode ser considerado uma fonte de informação documental, tais como “leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão até livros, estatísticas e arquivos escolares” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.38). Na pesquisa documental, foram selecionados notícias e relatórios para este fim.

A entrevista é uma técnica de coleta de dados que busca “entender e compreender o significado que os entrevistados atribuem a questões e situações, em contextos que não foram estruturados anteriormente, com base nas suposições e conjecturas do pesquisador” (MARTINS, 2008 p. 27).

As entrevistas são realizadas em forma de perguntas do pesquisador ou em questionários com perguntas abertas ou fechadas. As informações podem ser registradas por gravações ou a partir de anotações durante a entrevista. Após a análise das informações e dos dados é necessário construir categorias a partir da fundamentação teórica da pesquisa. Após este processo é necessário aprofundar a análise do material e assim concluí-la (LUDKE; ANDRÉ, 2015). Nessa pesquisa foram construídas três categorias de análise que serão exploradas no capítulo seguinte.

Considera-se o instrumento de coleta de dados em forma de questionário uma técnica investigativa que apresenta, de forma escrita, o conhecimento dos indivíduos em um determinado assunto. Também, busca encontrar informações que respondam aos objetivos específicos da pesquisa (GIL, 1989). Nesta pesquisa, para a entrevista, foi utilizado um Roteiro de Pesquisa semiestruturada.

O roteiro de pesquisa proposto é constituído de perguntas abertas e fechadas, que buscam responder o conteúdo das três categorias propostas por Gil (1989). As categorias das questões se referem aos fatos, a questões

sobre os padrões de ação e as razões conscientes de crenças. As perguntas sobre os fatos no roteiro proposto, se referem às questões profissionais do sujeito entrevistado, consideradas na primeira parte do instrumento. Já as perguntas sobre os padrões de ação, estão relacionadas com as reflexões sobre as práticas. As perguntas referentes às razões conscientes de crenças, objetivam desvelar de forma simples e consciente os “porquês” (GIL, 1989). Essas duas últimas categorias encontram-se mescladas nas demais perguntas do roteiro de pesquisa.

Para realizar-se uma pesquisa com seres humanos, do tipo de estudo de caso, algumas questões éticas devem ser consideradas e elucidadas no processo da pesquisa e coleta de dados. Aos primeiros contatos com o objeto do estudo, se faz necessária

[...] “a permissão formal do principal responsável pela unidade de estudo. O papel do pesquisador deve ser claro para aqueles que lhe prestam informações, não podendo ser confundido com elementos que inspecionam, avaliam ou supervisionam atividades (MARTINS, 2008 p. 10).

Com esta preocupação, cabe afirmar que essa pesquisa segue os princípios éticos de investigação por estar de acordo com as normas previstas no CONEP (Conselho Nacional de Ética em Pesquisa) e ter sido aprovada pelo comitê de Ética da UDESC, conforme documento contido no anexo II. Dessa forma, a pesquisadora esclareceu aos sujeitos da pesquisa ante à entrevista, os fatores de risco encontrados na pesquisa, seus benefícios e vantagens de participação, descritos no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), no anexo II, explicados a seguir.

Toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variados. Essa apresenta riscos mínimos, e por se tratar de um estudo com aplicação de questionários e entrevistas, poderá existir o risco de: invasão de privacidade; possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano, como: constrangimento, desconforto, medo, vergonha, estresse e cansaço ao responder o questionário; considerar as questões sensíveis e perder o autocontrole e a integridade ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados; bem como a divulgação de dados confidenciais, registrados no

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Ainda que estejam explanados certos riscos, os pesquisadores assumem o compromisso de preservar a identidade dos entrevistados, identificando os indivíduos da pesquisa por um número, embora na identificação de seu ofício, por ser específica, fragilize essa estratégia, sendo facultado ao participante abster-se de participar.

Os benefícios e vantagens em participar deste estudo serão as contribuições atuais ou potenciais da pesquisa para o ser humano, para a comunidade em que está inserido e para a sociedade, possibilitando a promoção de qualidade digna de vida, a partir do respeito aos direitos civis, sociais, culturais e um meio ambiente ecologicamente equilibrado. Também, contribuições para os estudos referentes aos temas em avaliação em larga escala e da gestão pública educacional, que trarão reflexões para essas áreas, resultando em melhorias para a educação.

Este estudo, faz uso de entrevistas semiestruturadas, a partir de um Roteiro de entrevista que se encontra no Apêndice I, com cada participante em momentos distintos de acordo com a disponibilidade de cada um, com o intuito de que oportunizar ao entrevistado discorrer sobre o tema proposto de forma livre. Como o método de entrevista permite correções, esclarecimentos e adaptações, é indicado para pesquisas na área educacional (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

As questões foram aplicadas, de forma individual, com cada participante. Dessa forma foi possível acrescentar outras perguntas conforme a necessidade. A entrevista foi gravada em forma de vídeo e áudio e posteriormente transcrita para compor a análise de dados.

#### 3.2.1 A validação do instrumento de pesquisa

O direcionamento das entrevistas da pesquisa seguiu um roteiro de perguntas cuidadosamente elaborado, com uma proposta de questões para os dirigentes municipais de educação dos municípios associados à Associação dos Municípios da Região da Grande Florianópolis. A entrevista semiestruturada foi composta por questões a partir de três eixos de

categorização: os atores envolvidos e suas implicações com as avaliações em larga escala; as implicações entre as aquisições de pacotes de soluções educacionais e a relação da ALE e as concepções sobre avaliação em larga escala expressas pelos dirigentes municipais de educação.

A delimitação dos eixos serviu de guião para as entrevistas que permitiram complementar ou reformular as perguntas para evitar “o afastamento dos objetivos da investigação e garantindo um grau máximo de autenticidade e de profundidade” (PEREIRA, 2019). O guião de entrevista semiestruturada foi elaborado e validado para seu uso, o qual demandou maior segurança ao realizar as entrevistas, bem como contribuiu para definir as categorias que foram base para análises desta investigação, a partir dos eixos definidos.

No processo que antecede a aplicação do Roteiro de Pesquisa na entrevista, se faz importante a validação do instrumento, para garantir que seja elaborado de acordo com sua proposta investigativa. A da aplicação, para a validação e precisão do instrumento de pesquisa, é precedida de um pré-teste do roteiro com pesquisadores de áreas afins e gestores da Educação Básica, a fim de identificar as dificuldades encontradas e a análise do instrumento.

O instrumento foi respondido por dois pesquisadores doutores do campo educacional e as melhorias sugeridas foram incorporadas ao apêndice aqui apresentado. O instrumento utilizado para a validação no pré-teste encontra-se disponível no apêndice. Embora esse instrumento não tenha sido utilizado devido às mudanças que decorreram na pesquisa, serviu de guia para o último roteiro de pesquisa elaborado, a partir das redefinições da pesquisa.

### 3.3 OBJETO DE PESQUISA E OS SUJEITOS

Em pesquisas sobre avaliação em larga escala no estado de Santa Catarina, no ano de 2018, realizou-se um mapeamento com os municípios do estado, a respeito das iniciativas municipais de políticas de avaliação em larga escala municipais (DUARTE, PREUSS, LUNARDI-MENDES, 2019). O levantamento a respeito de compras de avaliação em larga escala, deu-se a

partir de três iniciativas: um questionário para as secretarias municipais, um levantamento das compras de avaliações em larga escala no Diário Oficial dos Municípios de Santa Catarina (DOM SC)<sup>4</sup> e contato telefônico com os Dirigentes Municipais de Educação.

O questionário para as Secretarias Municipais e o roteiro de contato telefônico foi feito pela colega de grupo Adriene Duarte por conta de seu trabalho de doutoramento. Na primeira iniciativa, nenhuma Secretaria respondeu ao contato, dessa forma foram necessárias outras formas de busca que nos levaram a resultados diversos.

Depois disso, ocorreu a busca no DOM SC, utilizando as palavras chaves “Aprende Brasil”, “Editora Positivo” e “Instituto Positivo”. Foram encontradas 574 publicações para os termos “Editora Positivo”, 1.136 publicações para “Aprende Brasil” e 776 publicações para “Instituto Positivo”. Ao pesquisar a palavra-chave “Aprende Brasil”, a busca torna-se mais refinada e específica para o conteúdo perseguido, portanto justificando escolher coletar as informações a partir destes termos. Pesquisando os municípios do estado foi possível verificar que Governador Celso Ramos e Canelinha haviam adquirido esse pacote.

Em continuação da busca, as Secretarias Municipais de Educação foram contatadas via ligação telefônica, com o objetivo de averiguar a existência de algum tipo avaliação em larga escala em nível municipal e ainda verificar se a avaliação é obtida por contratação de serviços ou se construída pela própria secretaria. O roteiro desse contato encontra-se em anexo, pois foi elaborado pela colega de pesquisa do grupo, Adriene Duarte (2017).

A partir do mapeamento, verificou-se que dos 22 municípios pertencentes a Granfpolis, 68% realizaram algum tipo de avaliação em larga escala do período que segue de 2015 até 2019 (DUARTE, PREUSS, LUNARDI-MENDES, 2019).

Com esses resultados do mapeamento, escolhemos como sujeitos da pesquisa, um recorte os municípios associados à Granfpolis que compraram algum tipo de avaliação em larga escala, para entrevista dessa pesquisa.

---

<sup>4</sup> Por uma iniciativa da Federação Catarinense de Municípios (FECAM), o DOM SC é um registro *online* dos atos oficiais editados por órgãos públicos municipais).

Destes municípios, encontramos 4 com essas características, sendo eles: Canelinha, Garopaba, Governador Celso Ramos e Tijucas.

Os Dirigentes Municipais Educacionais dos municípios foram convidados para a pesquisa a partir de um primeiro contato telefônico explicitando a intenção dessa pesquisa. Destes, apenas 2 deles se dispuseram a participar da pesquisa, Canelinha e Garopaba. Em seguida, encaminhou-se por e-mail o convite de participação da pesquisa, em apêndice, bem como o Termo de Compromisso Livre Esclarecido e a autorização de uso de imagem para os municípios participantes. O modelo destes dois últimos documentos encontra-se anexo I e II.

Como técnica para coleta de dados (LÜDKE; ANDRÉ, 1986), foi proposto o Roteiro de entrevista para Dirigentes Municipais de Educação, em apêndice, a fim de contribuir nas respostas elencadas aos objetivos específicos. O instrumento foi segmentado a partir dos eixos de categorização: os atores envolvidos e suas implicações com as avaliações em larga escala; as implicações entre as aquisições de pacotes de soluções educacionais e a relação da ALE e as concepções sobre avaliação em larga escala expressas pelos dirigentes municipais de educação.

### 3.4 SOBRE A COLETA DE DADOS

A coleta de dados foi planejada para uma entrevista presencial nos municípios selecionados e contou com um levantamento bibliográfico de documentos relativos ao envolvimento dos municípios nos anos de 2015 a 2019 com a associação de municípios Granfpolis. Porém, ao aproximar-se do período para as entrevistas proposto no cronograma de trabalho originalmente estabelecido, ocorreu a pandemia mundial do vírus COVID-19 afetando o planejamento de trabalho dessa pesquisa e das secretarias municipais.

Por conta disso, dos quatro municípios que compraram alguma avaliação em larga escala, somente dois deles estiveram disponíveis para a entrevista. Os outros dois relataram motivos semelhantes, porque a secretaria de educação precisou reduzir o horário de funcionamento e realizar uma escala de trabalho para diminuir o fluxo presencial dos colaboradores na secretaria.

Com esse cenário incerto e com preocupações de evitar uma possível contaminação e disseminação do vírus, restou realizar a entrevista de forma *online*, mantendo o roteiro de entrevistas proposto. O trabalho realizado nas secretarias de educação durante a pandemia também sofreu alterações, em conversas para aceitação de participação na pesquisa e o agendamento da entrevista, os Dirigentes Municipais de Educação nos contaram que as aulas nas escolas ocorriam de forma remota e *online*, assim como as reuniões com agentes externos ao município.

Dessa forma, coube escolher, para a entrevista, a plataforma de reunião mais adequada às secretarias, que já estavam mais familiarizadas em seu espaço de trabalho. A plataforma utilizada foi o Google Meet, uma plataforma de reuniões *online* da empresa Google. Dentro da plataforma foi possível agendar a entrevista antecipadamente e enviar o *link* da reunião para o endereço eletrônico do entrevistado, que é avisado o dia e horário na caixa de entrada de seu *e-mail* dias antes e 30 minutos antes da reunião.

Os participantes receberam o TCLE para assinatura por *e-mail* e no momento da entrevista o documento foi retomado e esclarecido as dúvidas, para que o entrevistado autorizasse sua gravação durante a entrevista.

As entrevistas dessa pesquisa foram gravadas de duas formas, uma pelo aplicativo de gravação de voz do celular da pesquisadora e outra no próprio computador, com o recurso de gravação de *gameplay* disponível nos computadores com o sistema operacional do Windows 10. O celular utilizado para a gravação foi do modelo Samsung J5, no aplicativo Gravador de Voz.

Figura 2 – Aplicativo de Gravador de Voz

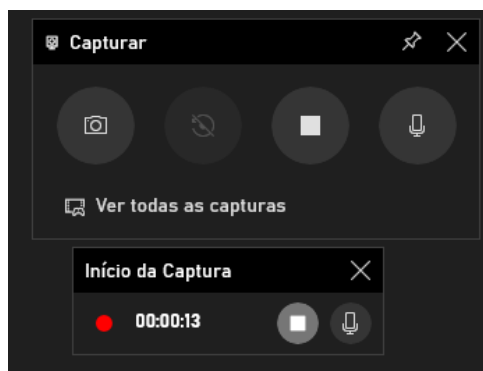


Fonte: Acervo da pesquisadora.



Esse recurso é ativado a partir das teclas de atalho Win+G, que permite a gravação de vozes e imagens do entrevistador e do entrevistado.

Figura 3 – Imagem do programa de gravação de tela do Windows 10



Fonte: Acervo da pesquisadora.

Essa forma de gravação de áudio e vídeo de um recurso do próprio sistema operacional do computador da pesquisadora, facilitou para o processo transcrição das entrevistas, pois em momentos de falhas técnicas da internet do entrevistado ou incompreensão de alguma palavra, foi possível verificar e cotejar com a gravação para compreender o que foi dito.

A transcrição das entrevistas exigiu a execução de 3 etapas distintas: a primeira feita pelo *site Amber Script*<sup>5</sup>, do tipo Transcrição Direta; uma segunda etapa sob responsabilidade da pesquisadora, incluindo a revisão e correção do texto produzido pelo *site*, para a adequação da escrita na forma literal, ouvindo os vídeos e áudios das entrevistas; e por último outra revisão para se adequar ao modelo de transcrição de narrativa conversacional (FAIRCLOUGH, 2001).

A narrativa conversacional de Fairclough (2001), permitiu a escrita da transcrição das entrevistas organizando o texto em estrofes, com linhas para cada fala dos participantes falantes, representando as pausas na entrevista com o sinal de reticências.

Os municípios foram identificados como Município 1 e Município 2 e os Dirigentes Municipais de Educação como Entrevistado 1 e Entrevistado 2 para a transcrição. Para as análises desse trabalho, optou-se por parafrasear os

<sup>5</sup> O *Amber Script* é uma start-up de um software que transcreve automaticamente o áudio em texto, utilizando o reconhecimento de voz.

discursos das entrevistas e os dispor, nas discussões do capítulo analítico, de forma literal, corrigidos de acordo com a norma culta quando necessário, sem que o texto seja prejudicado.

### 3.4.1 A pesquisa documental sobre os municípios e suas avaliações

Os quadros a seguir, elaborados a partir do levantamento de documentos oficiais encontrados a respeito dos municípios, da Associação Granfpolis, das notícias apresentadas que nos contam sobre as atividades das avaliações em larga escala nos municípios e dos ofícios do Documentos do Diário Oficial dos Municípios, apresentam os elementos que nortearam a pesquisa documental sobre os municípios e suas avaliações:

Quadro 9 – Documentos da Granfpolis

ANO	DOCUMENTO	ORIGEM	OBJETIVO
2016	Relatório de atividades e prestação de contas	Granfpolis	Apresentar atividades desenvolvidas no ano e realizar a Prestação de Contas dos recursos recebidos e das despesas efetuadas.
2017	Relatório de atividades e prestação de contas	Granfpolis	Apresentar atividades desenvolvidas no ano e realizar a Prestação de Contas dos recursos recebidos e das despesas efetuadas.
2018	Relatório de atividades e prestação de contas	Granfpolis	Apresentar atividades desenvolvidas no ano e realizar a Prestação de Contas dos recursos recebidos e das despesas efetuadas.
2019	Relatório de atividades e prestação de contas	Granfpolis	Apresentar atividades desenvolvidas no ano e realizar a Prestação de Contas dos recursos recebidos e das despesas efetuadas.

Fonte: Elaborado pela autora, com base em pesquisa documental.

Quadro 10 – Notícias

MÊS/ ANO	TÍTULO	ORIGEM	RESUMO
11/2015	Municípios da GRANFPOLIS lançam Arranjo do Desenvolvimento da Educação	Granfpolis	1º Arranjo de Desenvolvimento da Educação do Estado propõe colaboração de 22 municípios.
06/2016	Arranjo de Desenvolvimento da Educação completa um ano e apresenta avanços na	Granfpolis	Reunião do Colegiado de Secretários Municipais de Educação da Grande Florianópolis

<b>MÊS/ ANO</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>ORIGEM</b>	<b>RESUMO</b>
	educação da Grande Florianópolis		e o Instituto Positivo para exposição das metas do Programa Arranjo de Desenvolvimento da Educação (ADE).
8/2016	Dirigentes municipais de educação da GRANFPOLIS recebem treinamento para aplicação do Sistema de Avaliação Hábile	Granfpolis	Dirigentes municipais foram habilitados para instruir os demais aplicadores do teste em seu município.
09/2016	Municípios da GRANFPOLIS começam a receber as provas do Hábile	Granfpolis	O Sistema de Avaliação Positivo faz parte da Meta 1 do Arranjo de Desenvolvimento da Educação
02/2017	GRANFPOLIS e parceiros dão prosseguimento ao Programa Arranjo de Desenvolvimento da Educação	Granfpolis	Reunião com os representantes do Instituto Ayrton Senna, entidade parceira da meta 2 do programa.
02/2017	1ª reunião de 2017 do ADE reúne gestores educacionais dos 22 municípios da Grande Florianópolis	Granfpolis	Discussão sobre as Metas 1 e 2 do ADE e as parcerias com o Instituto Ayrton Senna e o Instituto Positivo.
03/2017	Técnica do MEC acompanha reunião do ADE	Granfpolis	Discussão sobre as Metas 1, 2 e 3 do ADE.
04/2017	Arranjo de Desenvolvimento da Educação: Começa a capacitação de professores para redução da distorção idade/ano na Grande Florianópolis	Granfpolis	Capacitação dos professores para desenvolver os programas Se Liga e Acelera Brasil, do Instituto Ayrton Senna, meta 2 do ADE.
04/2017	Técnicos do Instituto Ayrton Senna iniciam capacitação de professores da GRANFPOLIS	Granfpolis	A formação dos profissionais de educação tem como objetivo o cumprimento da Meta 2 do ADE
08/2017	Gestores municipais reúnem-se para debater o avanço da Meta 1 do ADE	Granfpolis	Validação dos indicadores Prova Brasil 2015; Definição de datas e logísticas para o treinamento de professores
10/2017	Professores do ADE recebem formação	Granfpolis	Capacitação das professoras contratadas pelo Instituto Positivo sobre as ações coletivas de aprimoramento a partir dos dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).
04/2018	Gestão para a Alfabetização: Semana de formação na GRANFPOLIS	Granfpolis	Formação para os projetos: Fórmula da Vitória – Português, Se Liga, Acelera Brasil e Gestão para Alfabetização, do Instituto Ayrton Senna

Fonte: Elaborado pela autora com base em pesquisa documental.

Quadro 11 – Documentos do Diário Oficial dos Municípios

<b>MÊS/ ANO</b>	<b>TÍTULO</b>	<b>ORIGEM</b>	<b>RESUMO</b>
01/2020	Inexigibilidade de Licitação 008/PMC/2020	Canelinha	Contratação de empresa de sistema de ensino Aprende Brasil.
05/2020	Extrato Contrato nº 001/PMC/2020	Canelinha	Fornecimento do Sistema de Ensino Aprende Brasil, da Editora Aprende Brasil LTDA. Valor: R\$ 407.844,00
11/2019	Extrato de Contrato Inexigibilidade 5/2019	Governador Celso Ramos	Fornecimento do Sistema de Ensino Aprende Brasil, Valor: R\$ 277.348,00 Período de vigência: 12/11/2019 até 31/12/2020
06/2020	Contrato 020/2018	Governador Celso Ramos	Prorrogação da vigência contratual por mais 12 (doze) meses, com vigência de 15/06/2020 a 14/06/2021 Valor global estimado: R\$ 1.191.065,56

Fonte: Elaborado pela autora com base em pesquisa documental.

O levantamento desses documentos subsidia o capítulo de análise que se encontra a seguir. Os dados mostram pistas que contribuíram para os achados da pesquisa e compreensão dos contextos ao qual o percurso das avaliações em larga escala ocorreram nos municípios.

#### **4. A AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA DA EDUCAÇÃO BÁSICA EM CONTEXTO LOCAL**

Este capítulo, apresenta os resultados da empiria realizada nessa pesquisa, seguido de sua análise. A pesquisa documental oportunizou dirigir à Associação dos Municípios da Região da Grande Florianópolis, ator do qual os municípios de Canelinha e Garopaba estão associados, um olhar mais atento, identificando um cenário onde dirigentes municipais educacionais decidem adotar dois diferentes tipos de avaliação em larga escala como proposta do planejamento de seu ano letivo. Essas são as avaliações discutidas neste capítulo, abordando o Sistema de Ensino Aprende Brasil utilizando como sistema de avaliação Hábile e o programa InDICA, da Editora Opet.

As subseções deste capítulo abordam os objetivos específicos alcançados, divididos em três eixos de categorização analíticas, a partir do Roteiros de Entrevista, em anexo: identificar os atores, contextos locais e suas relações com a avaliação em larga escala adquirida pelos municípios e compreender as concepções sobre avaliação em larga escala expressas pelos Dirigentes Municipais de Educação.

As lentes teóricas tomadas como suporte para análise deste capítulo, se apresentam em Ball; Maguire; Braun (2016), sob as lentes da Teoria da Atuação, que explica a respeito do processo em que as Políticas Educacionais são recontextualizadas, permitindo entender que a Política Educacional, além de um texto prescritivo que busca resolver um problema, abrange também o modo como essas diretrizes acontecem em sua prática, no cotidiano da escola.

Esse processo deve ser compreendido a partir dos conceitos de tradução e interpretação de Ball; Maguire; Braun (2016), permitindo construir o cenário de uma política educacional a partir de um texto descrito, que é interpretado pelos atores escolares, que o compreendem e traduzem a partir de suas interpretações individuais, levando em consideração as possibilidades de uma política ser praticada, de acordo com aspectos do contexto educacional.

A interpretação é conceituada como apresentação e leitura compreensiva do texto da política porque a interpretação é uma “leitura inicial, um fazer sentido da política” (BALL; MAGUIRE; BRAUN, p 2016), refere-se ao

processo cognitivo de compreender uma política e questionar suas possibilidades de práticas. A interpretação está ligada às possibilidades de atuação de uma política e dependem de sua exequibilidade e de seus movimentos estratégicos para a política ser interpretada.

Já a tradução se refere à elaboração do texto institucional e às táticas que farão com que a política ocorra na sua prática, em sua atuação, sendo essas conversas, reuniões, planos, eventos, formas de aprender, a produção de artefatos e o empréstimo de ideias, modelos, exemplos e práticas de outras escolas.

Nem sempre será possível executar uma política tal qual foi escrita; isso se dá porque quem a escreve, muitas vezes, está longe da realidade do contexto escolar, seja este um governante da esfera federal e estadual, e, com isso, o movimento de implementação da política acontece de cima para baixo, não levando em consideração que as realidades escolares são diferentes. No entanto, a política será interpretada por atores próximos ao contexto, tendo em vista que nem sempre será possível executá-la, por não fazer sentido para os atuantes devido esse distanciamento e implementação na elaboração de tais políticas (SPILLANE, 2004 apud BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016).

No movimento de implementação de uma política que acontece de baixo para cima, ou seja, que é feita por autoridades locais ou nas escolas, geralmente pode ser explicado por conta de modismos e sobreposições de políticas para resolução de problemas. Já no movimento que advém de cima para baixo, a política pública pode ser do tipo obrigatória, não fazendo sentido para uma realidade escolar.

Quando uma política educacional entra em ação, é preciso considerar os aspectos que envolvem os atos, tais como suas interações com as relações “econômicas e sociais, as instituições, as pessoas, os interesses, os eventos e as oportunidades” (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p14). Compreendendo tais contextos, é possível identificar a atuação de uma política e os aspectos envolvidos para que ela seja interpretada, pois se a política não se ajustar com as necessidades do contexto ao qual fora destinada, não fará sentido para aquilo ao que ela se propõe.

A aplicabilidade de uma política sofre interferências de distintos contextos que vem a ser históricos, condições estruturais e econômicas, perfil

dos alunos, professores, gestores e demais colaboradores. Diferentes contextos resultam em uma aplicabilidade desigual, pois demandam outras soluções, algumas vezes, mais emergentes, para que possa fazer sentido tal política.

Compreender o contexto é fundamental para a atuação de uma política. Os autores Ball, Maguire e Braun (2016), sugerem quatro grupos de contextualizações a serem consideradas: *contextos situados*, *culturas profissionais*, *a contextos materiais* e *a contextos externos*.

Os contextos situados se referem a características que envolvem as escolas e suas características de localização geográfica e demais dados demográficos, a história da escola e os dados escolares, tais como número de matrículas e evasão, por exemplo.

A cultura profissional se refere aos valores, compromissos e experiências dos professores e a gestão escolar, vale ressaltar que podem não estar em acordo com os mesmos aspectos da escola, por serem valores considerados subjetivos e idiossincráticos. Os contextos materiais são relativos ao organograma, número de funcionários, dados financeiros, estruturas físicas e tecnológicas. E os contextos externos são referentes ao contexto político e econômico de uma forma abrangente, o apoio recebido de autoridades locais, as expectativas políticas e suas responsabilidades, tais como os resultados obtidos em políticas de avaliação em larga escala.

Os contextos nos mostram em qual cenário a política irá atuar, contudo, a tradução de uma política depende da atuação, composta pelos atores inseridos nos contextos em que a política é praticada. Além da interferência do contexto, consideramos a diversidade dos atores, ao qual estão ligados nos processos de tradução ou interpretação de uma política, tais como empreendedores, narradores, entusiastas, tradutores, receptores.

O quadro a seguir elucida os tipos de atores de política que se envolvem nos processos de interpretação e tradução de uma política. Os atores nem sempre adotam uma posição específica e ainda podem perpassar por diferentes papéis nessa atuação, e a relevância de cada papel pode variar.

Quadro 12 – Tipos de atores políticos e a relação de trabalho

ATORES DE POLÍTICA	TRABALHO COM POLÍTICA
<b>Narradores</b>	Interpretação, seleção e execução de significados.
<b>Empreendedores</b>	Defesa, criatividade e integração.
<b>Pessoas externas</b>	Empreendedorismo, parceria e monitoramento.
<b>Negociantes</b>	Contabilidade, relatórios, acompanhamento/apoio, facilitação.
<b>Entusiastas</b>	Investimento, criatividade, satisfação e carreira.
<b>Tradutores</b>	Produção de textos, artefatos e eventos.
<b>Críticos</b>	Representantes do Sindicato: acompanhamento da gestão, manutenção de contra discursos.
<b>Receptores</b>	Sobrevivência, defesa e dependência.

Fonte: BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016.

O papel do narrador, em muitos casos, é atuado por um líder escolar, seja ele o gestor, diretor ou toda a equipe. Seu trabalho quanto à interpretação, se dá na explicação da política para o grupo, na tomada de decisões e seleção das diretrizes do que deve ser feito ou não, na tentativa em que aconteça. No entanto, o grupo pode decidir não aceitar a política, por conta de que nas situações de seu contexto, não faça sentido ou da existência de outras necessidades anteriores a resolver.

[...] parte do papel de diretores e o trabalho de empreendedores é juntar políticas díspares em uma narrativa institucional, uma história sobre como a escola funciona, o que ela faz – de preferência articulada por meio de uma trama de “melhoria” de algum tipo (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p 77).

Em parceria com os narradores, o trabalho dos empreendedores está ligado a dar apoio e defesa para que uma política possa atuar. Seu papel é usar da criatividade para convencer pessoas a atuarem dentro de uma política, esse ator é externo à escola.

Outro grupo de membros externos são os parceiros, tais como consultorias ou negócios educacionais, figuras de autoridade em educação, que assumem o papel de dar o início e o apoio para promover a tradução da política. Esses atores mostram exemplos de outras escolas em que a política foi implementada como um modelo assertivo que gera bons resultados aos quais podem ser o sucesso alcançado nas avaliações em larga escala (BALL;



MAGUIRE; BRAUN, 2016). Este último, pode ser considerado um ator político de presença ausente dentro da política, mas intencional na busca de resultados positivos posteriores nessas avaliações.

Já os atores Negociantes são classificados em dois tipos, Contabilistas e Facilitadores. Os Contabilistas fazem a prestação de contas e elaboram relatórios performáticos sobre as atuações da política, são responsáveis pela organização dos dados financeiros, monitoramento e fiscalização. Na organização desses dados, mostram os resultados que a política alcançou. Já os Negociantes Facilitadores, que podem ocupar, dentro da escola, os papéis administrativos ou de especialistas comportamentais, tais como de apoiadores estudantis, de pais, da comunidade, de outras necessidades especiais e pastores. Seu papel é acompanhar e facilitar a atuação política. Os negociantes assumem um papel invisível na política, que os coloca em papéis pouco evidentes na atuação.

Os atores Entusiastas e Tradutores, influenciam os outros atores com o seu modelo exemplar e prático da política, na tradução e atuação da política ao mesmo tempo, tornando-a ativa na escola. “Entusiastas são, também, muitas vezes tradutores – que planejam e produzem os eventos, os processos e os textos institucionais da política para os outros que estão, então, ativamente empossados dos “padrões discursivos” da política (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p. 88). Seu papel na atuação da política é ser o especialista responsável pela atuação coletiva, ele colabora para que a política se torne possível, real e tome sentido para os demais atores.

Os atores Críticos, muitas vezes ocupam papéis silenciados, repensam a interpretação da política com ideias contrárias às que são propostas. Podem ser atores externos como membros sindicais ou ativistas, que ocupam lugar de resistência em contra discursos, elucidando fatores de contexto escolar que precisam ser resolvidos com urgência porque a política em questão não se propõe resolver.

Os Receptores são professores iniciantes dependem da política que passa por um processo duplo de tradução, ou seja, traduzem de maneira incompreendida. São dependentes da política para seu trabalho e a defendem como um bom trabalho a ser feito e ainda, sentem-se pressionados a atuar com a política em seu trabalho.

Contudo, esses atores traduzem e interpretam uma política nos contextos escolares. Ainda, entendemos as avaliações em larga escala como ator político, e elas aparecem nessa atuação com um papel de padronização.

Como política, os padrões “funcionam” por meio de uma tecnologia muito pública, de desempenho bem simples, mas eficaz – composta de tabelas de classificação, de médias nacionais, de indicadores comparativos e de progresso, inspeções do Ofsted<sup>6</sup> e referenciais (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016, p 109).

Os dados que as ALE proporcionam, pressionam o trabalho dos demais atores para uma busca, principalmente, de atores internos que entreguem bons resultados. Portanto, o item a seguir descreve os atores políticos dos contextos municipais encontrados nessa pesquisa, evidenciando seus papéis dentro das suas propostas de gestão.

#### 4.1 O PERCURSO DAS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA NA GRANDE FLORIANÓPOLIS: CONTEXTOS E ATORES

As características que se relacionam com os municípios e suas relações com as ALE percorrem uma história envolvendo alguns atores de influência. Então, a partir daqui são descritos os papéis principais dos atores envolvidos com as avaliações em larga escala, no intuito de alcance do primeiro objetivo específico: identificar os atores, contextos locais e suas relações com a avaliação em larga escala adquirida pelos municípios. Isso implica em elucidar as características de contextualização, nas lentes teóricas da Teoria da Atuação de Ball; Maguire; Braun (2016).

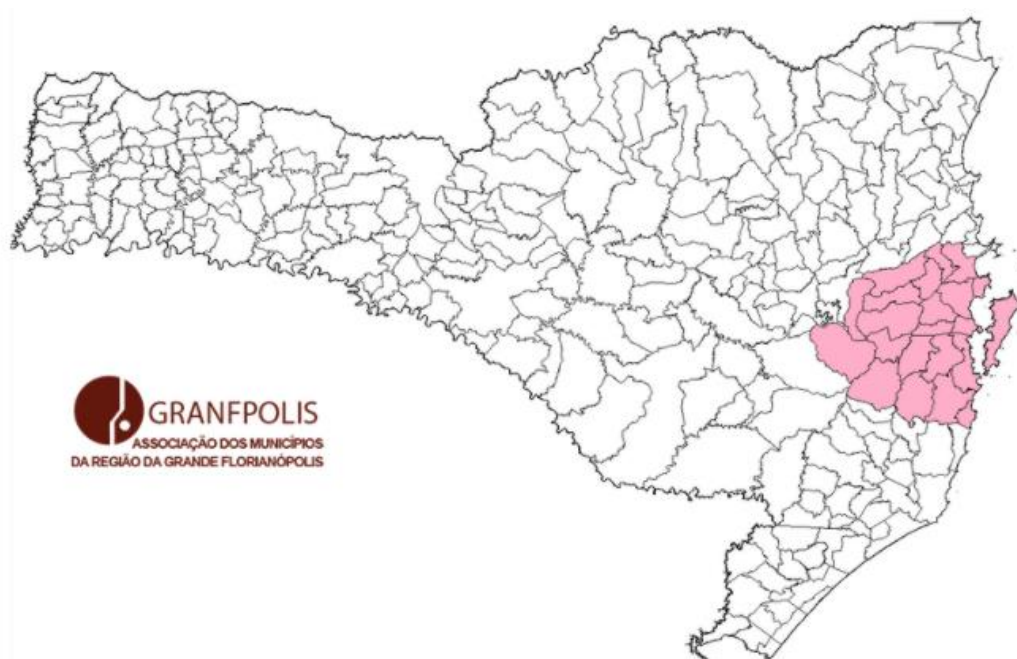
A localização da UDESC determinou a escolha dos municípios pesquisados, localizados na Grande Florianópolis. Isto posto, outro elemento determinante para eleger os municípios foi a identificação daqueles que se associaram para discutir os aspectos educacionais com um ator de influências, a associação Granfpolis, que disponibiliza uma aplicação de ALE entre seus municípios associados.

---

<sup>6</sup> *Office for Standards in Education (Ofsted)* é um Departamento da Educação independente do governo do Reino Unido, que define os padrões de qualidade do ensino, inspeciona e regulariza as escolas e os provedores de serviços educacionais para bebês, crianças, jovens e formação de professores, com parcerias público-privadas, desde 1997 (Shiroma, 2015).

Fundada em 1968, a Associação dos Municípios da Região da Grande Florianópolis (Granfpolis), desenvolve iniciativas de desenvolvimento entre os municípios, atuando nas áreas Administrativa, de Assistência Social, Educação, Engenharia e Arquitetura, Jurídica, Planejamento Urbano, Saúde entre outras. Localizada em Florianópolis, visa desenvolvimento integrado do Aglomerado Urbano de Florianópolis, composto pelos 22 municípios demarcados na figura 4 abaixo, a saber: Águas Mornas, Alfredo Wagner, Angelina, Anitápolis, Antônio Carlos, Biguaçu, Canelinha, Florianópolis, Garopaba, Governador Celso Ramos, Leoberto Leal, Major Gercino, Nova Trento, Palhoça, Paulo Lopes, Rancho Queimado, Santo Amaro da Imperatriz, São Bonifácio, São João Batista, São José, São Pedro de Alcântara e Tijucas.

Figura 4 – Mapa de Santa Catarina com os municípios atendidos pela Granfpolis.



Fonte: wikimedia.org, granfpolis.org.br, editado pela autora.

A Granfpolis organizou-se para a melhoria educacional dos municípios, visando atingir índices mais elevados na educação municipal, e no ano de 2015, em parceria com o Instituto Positivo, implantou o Arranjo de Desenvolvimento da Educação (ADE). O TPE é um movimento empresarial

brasileiro “Todos Pela Educação<sup>7</sup>”, que visa a busca de um padrão de qualidade social da educação, como instrumento de gestão pública, em contexto territorial (BRASIL, 2012).

Nos estados brasileiros, já foram realizados dez Arranjos de Desenvolvimento da Educação em municípios em municípios dos estados da Bahia, Pernambuco, Maranhão, São Paulo, Pará, Minas Gerais, Tocantins, Espírito Santo e Sergipe. Já em Santa Catarina, os municípios associados à Granfpolis foram os primeiros a receber esta proposta de parceria (PREUSS, 2018).

Através da Resolução n. 1, de 23 de janeiro de 2012 o Conselho Nacional de Educação (CNE), reconhece que o ADE é “instrumento de gestão pública para assegurar o direito à educação de qualidade em determinado território, bem como para contribuir na estruturação e aceleração de um sistema nacional de educação”, que permite a participação de instituições privadas e não-governamentais (BRASIL, 2012).

Assim, a primeira meta traçada para o ADE dos municípios da Granfpolis estabelece,

Até o fim de 2017, instituir, implementar e consolidar processo em larga escala de Avaliação Externa Territorial de Aprendizagem Escolar (GRANFPOLIS, 2016, p. 58).

As iniciativas para o desenvolvimento desta meta iniciaram em 2016, com os treinamentos dos Dirigentes Municipais de Educação da Granfpolis para aplicação do Sistema de Avaliação Hábile, atingindo cerca de 17.900 alunos do 2º ao 5º ano.

Identificada essa primeira iniciativa, coube investigar nos municípios a ocorrência de outras em anos posteriores propostas pela associação, permitindo encontrar iniciativas de avaliações em larga escala promovidas a partir do ano de 2016 por conta da parceria com do Sistema de Avaliação da Positivo, com a avaliação Hábile. Vale destacar que essa investigação também encontrou iniciativas próprias de avaliação, realizadas de maneira autônoma pelos municípios de Florianópolis e São José, conforme o quadro 13 abaixo.

---

<sup>7</sup> Desde 2016, o TPE é uma organização sem fins lucrativos, não governamental e apolítica que objetiva mudanças na qualidade da educação Básica no Brasil. Para isso, desenvolveu 5 metas a cumprir até o ano de 2022.

Quadro 13 – Avaliações em larga escala dos municípios da Granfpolis

<b>Município</b>	<b>Avaliação em Larga Escala</b>
<b>Canelinha</b>	Hábil
<b>Florianópolis</b>	Prova Floripa
<b>Garopaba</b>	Programa Indica
<b>Governador Celso Ramos</b>	Hábil
<b>São José</b>	Prova São José
<b>Tijucas</b>	SIM Sistema de Ensino

Fonte: DUARTE, PREUSS, (2020).

O município de Florianópolis foi pioneiro na avaliação em larga escala municipal, com a Prova Floripa que foi uma iniciativa da rede municipal de ensino (PREUSS, 2018). O município fez uso do instrumento no período compreendido entre os anos de 2007 e 2017. A política foi criada inicialmente pela Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis, que avaliou todos os componentes curriculares e posteriormente, contou com a parceria com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF), para aferir a qualidade do Ensino Fundamental, dos estudantes do 1º ao 5º ano, que foram avaliados pelo ensino da língua portuguesa e matemática. Já os alunos do 6º ao 9º foram avaliados nos conteúdos de língua portuguesa e matemática, sendo posteriormente acrescentadas questões de ciências e ciências humanas (geografia e história) (FLORIANÓPOLIS, 2018).

No município de São José, no ano de 2015, a Secretaria de Educação Municipal desenvolveu a prova São José, com aproximadamente 12 mil alunos matriculados no ensino fundamental. Para os alunos do 1º ao 4º ano, a prova avaliou as áreas de Língua Portuguesa e Matemática, e para os do 5º ao 9º ano foram aplicadas duas provas, a primeira contemplando conhecimentos Língua Portuguesa e Matemática e a segunda conhecimentos das Ciências Naturais e Ciências Humanas (SÃO JOSÉ, 2015).

Utilizando serviços de avaliações em larga escala adquiridos, os municípios de Canelinha e Governador Celso Ramos optaram pela aquisição do Sistema de Ensino Aprende Brasil (SEAB), empresa vinculada ao grupo Positivo, a avaliação do Hábil, enquanto o município de Garopaba adquiriu o programa InDica, da editora Opet, com uma avaliação diagnóstica.

Já o município de Tijucas, optou pela avaliação do Sistema de Ensino

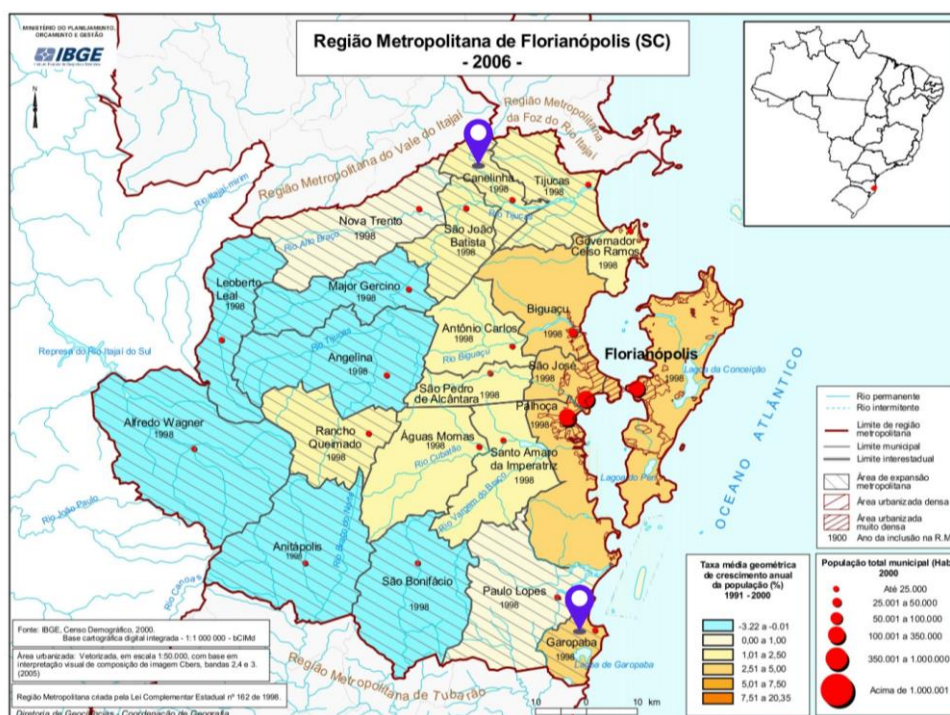
FTD. Diante da inexistência de informações sobre essa avaliação no sítio da editora e nas pesquisas acadêmicas e da não participação do município nessa pesquisa, sua exploração foi descartada.

No contexto externo, observamos que a Granfpolis foi o contexto dos municípios para adquirirem avaliações em larga escala como prática de gestão. Em seu papel de atuação, ao desenvolver a política do ADE em parceria público-privada, atuou com Pessoa Externa e Empreendedor, desenvolvendo seu papel de autoridade educacional, de início e o apoio para promoção das metas do ADE.

A fim de compreender os contextos situados nos municípios de estudo dessa pesquisa, importa caracterizar o contexto educacional a partir das características de localização geográfica, dados demográficos, a história do município e alguns dados escolares municipais de Canelinha e Garopaba, da Região Metropolitana de Florianópolis.

Mesmo pertencendo à mesma região, os municípios estão geograficamente distantes, como demonstrado na figura 5 abaixo, porém, a comparação os dados escolares, revela algumas aproximações.

*Figura 5 – Mapa da Região Metropolitana de Florianópolis*



Fonte: IBGE, (2020).

Até o ano de 1934, a cidade de Canelinha integrava o município de Tijucas, sendo emancipada somente em 1962, quase trinta anos depois, alcançando a condição de município. As principais atividades econômicas desenvolvidas são a indústria de cerâmica (telhas e tijolos), cerâmica artística, confecções em malha e calçados. (CANELINHA, 2020).

Com nome atribuído por seus primeiros habitantes, os tupis-guaranis, a cidade de Garopaba recebe seus primeiros imigrantes açorianos em 1666. Passadas três séculos, em 19 de dezembro de 1961, passa à condição de Município. As principais atividades econômicas do são o turismo, a construção civil, a pesca artesanal, os serviços públicos, a agricultura, a pecuária, o comércio, e indústrias de confecções têxtil, entre elas, a mais conhecida na cidade é a marca Mormaii (GAROPABA, 2020).

Quanto aos dados territoriais e populacionais dos municípios, percebe-se a partir do quadro 14 abaixo que o município de Garopaba é maior que Canelinha, conforme dados obtidos no censo de 2010. Enquanto Garopaba é o 64º lugar no ranking estadual de número de habitantes, Canelinha ocupa o 110º lugar (IBGE, 2010).

Quadro 14 – Dados demográficos do último censo.

Dados Municipais	Canelinha	Garopaba
Densidade demográfica	69,50 hab/km <sup>2</sup>	157,17 hab/km <sup>2</sup>
População	10.603 pessoas	18.138 pessoas
Área da unidade territorial	151,008 km <sup>2</sup>	114,773 km <sup>2</sup>

Fonte: IBGE, censo 2010.

Comparando os dados populacionais dos dois municípios, Canelinha é maior do que Garopaba quanto aos dados apresentados no quadro 14 referentes à área da unidade territorial, porém, quanto a população e a densidade demográfica de Garopaba, os números superam o dobro do tamanho em relação ao ser comparado com Canelinha. Portanto, mesmo que Garopaba seja maior que Canelinha em relação a sua área habitada, a realidade dos dados educacionais entre ambas parece se aproximar, com uma diferença entre 2% e 3% para mais, como veremos nos dados que se apresentam a partir daqui.

Quanto à população de crianças e adolescentes, os números mostram que a cidade de Canelinha, conforme o quadro 15 a seguir, mesmo sendo um município menor territorialmente que Garopaba, possui um maior contingente populacional em idade escolar, embora em termos percentuais a diferença fique situada entre 2% e 3%.

Quadro 15 – População residente em idade escolar do ensino fundamental

Grupos de idade	Município	
	Canelinha	Garopaba
<b>6 a 14 anos</b>	15,6%	13,9%
<b>15 a 24 anos</b>	18,9%	15,7%

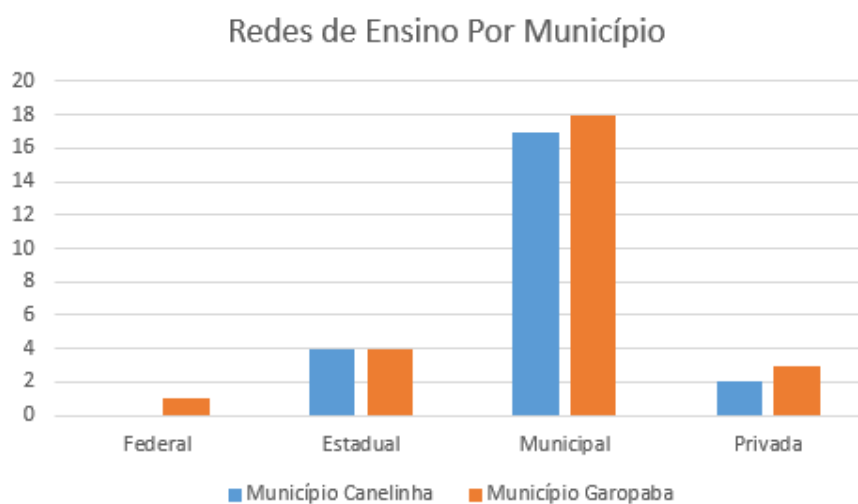
Fonte: IBGE, censo de 2010.

Compete destacar que a escolha das faixas etárias guarda equivalência com a idade escolar do ensino fundamental do público alvo das avaliações em larga escala.

Quanto às escolas, os municípios possuem um total de 22 redes de ensino no município de Canelinha e 25 no município de Garopaba. O município de Canelinha possui 4 escolas estaduais, 17 municipais e duas da rede privada. Já Garopaba, possui um instituto federal, 4 escolas estaduais, 18 escolas municipais e 3 escolas da rede privada. A realidade do número de escolas em ambos os municípios, a partir do Censo Escolar de 2018, se aproxima, porém o município de Garopaba se diferencia em uma escola a mais da rede municipal e privada, e uma escola federal ao ser comparado com o município de Canelinha, conforme o gráfico 3 abaixo, que ilustra a comparação.



Gráfico 3 – Redes de Ensino por município



Fonte: Secretaria de Estado da Educação, Censo Escolar de 2018

O quadro 16 a seguir, apresenta o número de matrículas de alunos na modalidade presencial do ensino regular do ensino fundamental matriculados nos municípios, considerando os alunos dos Anos Finais matriculados na segunda fase do ensino fundamental, ou seja, da 5ª à 8ª série para sistemas com 8 anos de duração, ou, do 6º ao 9º ano para sistemas com 9 anos de duração, contingente que integra o público-alvo da avaliação nacional do Ideb.

Quadro 16 – Número de Matrículas por Município

Ano	Municípios	
	Canelinha	Garopaba
<b>2015</b>	731	1.261
<b>2016</b>	679	1.358
<b>2017</b>	633	1.456
<b>2018</b>	613	1.586
<b>2019</b>	595	1.684

Fonte: Deed/Inep/MEC.

O quadro 16 demonstra que o número de matrículas do município de Garopaba é maior que o de Canelinha, e passa a ser o dobro no ano de 2016 e no ano seguinte, 2017, supera esse distanciamento. Todavia, os dados do município de Garopaba revelam um aumento progressivo quanto ao número de matrículas nos anos finais, enquanto no município de Canelinha, esse número decresce ao longo dos anos.

O quadro 17 abaixo apresenta uma comparação dos dados dos dois municípios a partir da nota do Ideb obtidas pelos alunos do 5º ano, ao longo dos dez últimos anos.

Quadro 17 – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

Ideb 4ª série/ 5º ano	Municípios	
	Canelinha	Garopaba
<b>2009</b>	6.5	5.2
<b>2011</b>	6.2	6.5
<b>2013</b>	6.2	6.6
<b>2015</b>	6.8	6.9
<b>2017</b>	6.2	7.2
<b>2019</b>	6.8	7.5

Fonte: Inep, (2020).

No quadro 17, em linhas gerais, mostra altos e baixos em relação a nota do Ideb dos municípios desde 2009. Na atual gestão, reflete a realidade da gestão dos Dirigentes Municipais de Educação entrevistados.

No ano de 2017, ocorreu a aplicação do Hábile pelos municípios estudados, enquanto em 2019, ambos os municípios adquiriram avaliação em larga escala, sendo possível notar que, nesses anos especificamente, a nota do Ideb dos municípios aumentou em 0,6 pontos no município de Canelinha e 0,3 no município de Garopaba.

Enquanto o município de Canelinha manteve uma oscilação na nota do Ideb entre as notas 6,2 e 6,8 nos quatro últimos anos, a nota de Garopaba cresceu nesses anos, porém, a progressão verificada foi de até 0,3 pontos a cada dois anos. Já no município de Canelinha a progressão dos resultados variou entre 0,6 pontos para cima ou para baixo.

As ALE utilizadas nos municípios de Canelinha e Garopaba, seus contextos e papéis como atores políticos são demonstradas na sequência.

#### **4.1.1 Do sistema de Ensino Aprende Brasil ao sistema de avaliação Hábile**

O sistema de ensino Aprende Brasil foi contratado pelo município de Canelinha, a partir do ano de 2018, por Inexigibilidade de Licitação 008/PMC/2020, para fazer parte do sistema de gestão escolar municipal.

Fundado por um grupo de professores, desde 1972, o grupo Positivo iniciou seus empreendimentos voltados para o ensino escolar e superior, desenvolvendo materiais gráficos e tecnológicos. Atuando para além do Brasil, está presente em mais de 40 países, com produtos educacionais e tecnológicos, voltados para o Ensino, Soluções Educacionais, Tecnologia, Gráfica, Cultura e Entretenimento (POSITIVO, 2020).

No ano de 2012, o Grupo criou o Instituto Positivo, que a partir de seus produtos, busca melhorar o mundo a partir da educação, da tecnologia e do conhecimento, com o público-alvo da rede de educação pública. Também faz parte do Instituto, a Editora Aprende Brasil, que oferta recursos didáticos do

Sistema de Ensino Aprende Brasil (SEAB) e Letrix, um programa para crianças com dificuldades de leitura e escrita, conforme a figura 6 a seguir.

Figura 6 – Sistema de Ensino Aprende Brasil e Letrix



Fonte: <http://sistemaaprendebrasil.com.br>, <http://letrix.com.br>.

Já o Aprende Brasil é um sistema de ensino em que fazem parte o livro Didático Integrado, o Livro Digital, o Aprende Brasil On, a Assessoria Pedagógica, os Suplementos Pedagógicos e os sistemas de avaliação em larga escala Hábile e o Sistema de Monitoramento Educacional do Brasil (SimeB).

Figura 7 – Sistema de Avaliação Positivo - Hábile: logomarcas



Fonte: <http://sistemaaprendebrasil.com.br>.

O livro Didático Integrado é composto por 4 volumes de livros didáticos impressos para os diferentes níveis de ensino, da Educação Infantil até Ensino Fundamental, a sequência curricular acompanha uma progressão para cada ano. Neste material há os livros para os alunos e o apoio para os professores. Já o Livro Digital acompanha os conteúdos do livro impresso das coleções do Aprende Brasil, de forma interativa com simuladores, vídeos, infográficos e animações. Também há materiais impressos para o apoio dos alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental (POSITIVO, 2020).

O Aprende Brasil On é uma plataforma de aprendizagem que se articula

com a gestão escolar, a família e o estudante. Acessada pelo computador ou aplicativo de celular, a plataforma apresenta complementos de reforço do conteúdo atrelados aos livros didáticos; relatórios de desempenho estudantil, uma Ferramenta de avaliação de conteúdo e banco de questões sugeridas ao professor para ser aplicada aos alunos; o Carrossel, um espaço para todos, destinado ao acesso dos recursos do Aprende Brasil e informações de ensino e aprendizagem; Comunicação e agenda, canal de interação por mensagens entre gestores, professores, responsáveis e alunos (POSITIVO, 2020).

O serviço de Assessoria Pedagógica do SEAB pode ocorrer por contato telefônico, e-mail e ou presencialmente, para tirar dúvidas ou realizar formações continuadas com os professores e gestores, a respeito dos materiais que fazem parte do sistema Aprende Brasil e o uso da plataforma Aprende Brasil On. As formações ocorrem presencialmente ou a distância, conforme a contratação do município (POSITIVO, 2020).

No SEAB, é possível comprar Suplementos Pedagógicos ofertados numa listagem composta por obras de literatura infantil e juvenil, dicionários, livros teóricos, mapas, jogos e atlas, separados por níveis de ensino (POSITIVO, 2020).

O Sistema de Monitoramento Educacional do Brasil (SimeB) é uma ferramenta que informa, analisa e acompanha os indicadores dos alunos, tais como “matrícula, fluxo, distorção idade-série, proficiência, Ideb e outros” (POSITIVO, 2020). Nesse sistema é possível acompanhar os dados por meio de gráficos e relatórios, a partir desses resultados são elaborados planos de ação de acordo com as necessidades apresentadas.

A ferramenta do SimeB também analisa os indicadores a partir dos dados obtidos na avaliação no Sistema de Avaliação Positivo Hábile, uma avaliação externa em larga escala, que resulta em um Relatório Diagnóstico Educacional, que mede o desempenho escolar dos alunos quanto à língua portuguesa e leitura, à matemática e às ciências naturais e tecnológicas, para o Ensino Fundamental. Os dados são acessados na plataforma Positivo Brasil On e analisados pelas equipes de Assessoria Pedagógica e da Secretaria Municipal de Educação.

Os resultados da avaliação do Hábile são corrigidos pela Teoria de Resposta ao Item (TRI)<sup>8</sup>, utilizada também pelo Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). A partir dos resultados, são construídos relatórios para os gestores educacionais acessíveis no Portal Positivo On, como demonstrado na figura 8 abaixo.

Figura 8 – Portal Positivo On

A imagem mostra a interface do Portal Positivo On. No topo, há o logotipo 'on' em branco sobre um fundo azul com padrões de folhas. Abaixo, há duas colunas principais. A coluna da esquerda, intitulada 'Início', contém o texto: 'Se você já é um usuário do ON, digite seu usuário e senha.' followed por campos de entrada para 'Usuário' e 'Senha'. Abaixo desses campos, há um botão com uma seta para a direita e um link 'Esqueci minha senha'. A coluna da direita, intitulada 'Criar novo usuário', contém o texto: 'Caso ainda não tenha um usuário ON, e possua uma chave de acesso, clique no botão abaixo para iniciar o registro de um novo usuário.' followed por um botão 'Criar novo usuário'. Na base da coluna da direita, há o texto: 'Caso não tenha uma chave de acesso solicite a secretaria da sua escola.'

Fonte: <http://web.positivoon.com.br>

A construção da avaliação é fundamentada a partir da Lei de Diretrizes e Bases Nacionais (LDB); dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN); no Plano Nacional de Educação (PNE); nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (DCN); nas Matrizes de Referência do Saeb e do Pisa; e em sua proposta curricular do Sistema de Ensino Aprende Brasil (POSITIVO, 2020). Vale ressaltar que há uma proposta de avaliação do Hábile preparatória para a prova do Saeb, com os alunos do 3º e do 7º ano e do 4º e do 8º ano, sendo opcional para os demais anos, pois no SEAB, a avaliação é incluída se comprado o ensino para esses anos, conforme destacado na figura 9 abaixo.

<sup>8</sup> Esse método não contabiliza somente os acertos no teste, ele depende do nível de proficiência e da habilidade do avaliado pelas características das questões, como o grau de dificuldade e a Possibilidade de acerto ao acaso (MEC, 2012).

Figura 9 – Quadro optativo para aplicação da avaliação

hábile opcional	
ANOS INICIAIS	ANOS FINAIS
2º	6º
3º *	7º *
4º *	8º *
5º	9º
* 3º, 7º, ETC. já estão inclusos no Sistema de Ensino Aprende Brasil de acordo com os anos de aplicação.	

Fonte: Positivo, (2020).

A partir dos resultados obtidos na correção da avaliação, a Positivo analisa os resultados e constrói relatórios, um descritivo e outro com gráficos e tabelas, organizados por turma, disciplina e ano escolar. Os relatórios são analisados pelos gestores e professores de cada escola, no intuito de “permitir uma revisão das práticas educativas para o alcance efetivo do desenvolvimento do aprendizado dos alunos” (POSITIVO, 2012, p. 09). Também aqui, a equipe do SEAB se disponibiliza para quaisquer esclarecimentos que possam ocorrer.

O SEAB traz um exemplo de diferenciação de sua avaliação do Hábile quanto das avaliações feitas na própria escola pelo professor e aplicada com seus alunos, como demonstra na figura 10 abaixo, que ilustra a capacidade do Hábile em ser uma avaliação que acompanha o aluno ao longo do seu percurso escolar, uma vez pode ocorrer com a condição do município continuar efetuando a compra do SEAB, para garantir a continuidade do acompanhamento.

Figura 10 – Comparação do Hábile com as provas escolares

**Qual a diferença entre o hábile – AVALIAÇÃO EXTERNA DE APRENDIZAGEM – e as provas internas aplicadas na escola?**



Avaliação interna é pontual, pois avalia o conteúdo trabalhado ao longo das aulas e em determinados períodos de tempo.

Avaliação externa – **hábile** – é cumulativa, pois avalia o desenvolvimento das competências e das habilidades dos alunos nas áreas de Língua Portuguesa, Matemática e Ciências ao longo da escolaridade.

Fonte: Psitivo, 2020

Assim sendo, fica evidenciado que a Positivo incentiva o uso contínuo de seus produtos educacionais de modo a garantir o acompanhamento do desempenho individual de cada estudante, de forma sistematizada durante o período em que o aluno se encontra na escola.

#### 4.1.2 A Editora Opet e o programa InDica

A antiga escola profissionalizante Opet, localizada na cidade de Curitiba, no estado do Paraná, sentiu necessidade de atender as demandas de material gráfico para seus alunos. Foi então que no ano de 1973, o Grupo Educacional Opet fundou sua própria Editora e um Colégio, de mesmo nome. Completando seu aniversário de 45 anos, o grupo Opet expandiu e atualmente oferece serviços de educacionais que vão dos níveis de ensino educacional infantil até o ensino superior e ainda mantém sua escola profissionalizante e a Editora, ilustrada na figura 11 a seguir.



Figura 11 – Logomarca da Editora Opet



Fonte: <https://www.editoraopet.com.br>

Com a produção de materiais escolares próprios, outras escolas públicas e privadas se interessaram pelas produções da Editora Opet originando o Sistema de Ensino Opet, que atualmente é denominado Opet Soluções Educacionais. A editora possui sistemas educacionais para as iniciativas públicas e privadas, atuando no Brasil na Capital e em 20 Estados. No ano de 2015, a editora adquiriu o Sistema Educacional Família e Escola (Sefe), voltado para atenção à educação pública, que valoriza a “relação entre família e escola para o sucesso da educação” (OPET, 2020).

Com a missão de “contribuir para a melhoria da qualidade da educação” (Indica, 2019, p. 02), a editora Opet desenvolveu para o ensino público o programa de gestão educacional inDICA, da figura 12, com avaliações em larga escala nos conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática para alunos do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental, que seguem a mesma estrutura com os descritores das provas do Saeb, e seguem as referenciais da LDB, BNCC e DCN.

Figura 12 – Programa inDICA - Gestão da Educação



Fonte: <https://www.editoraopet.com.br/indica>

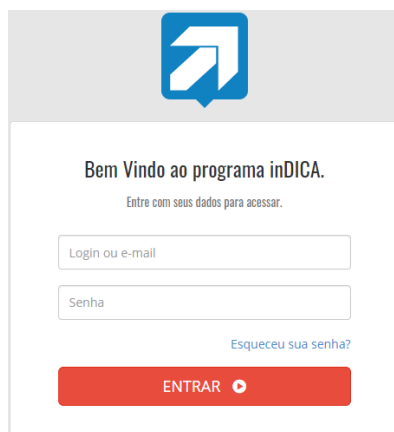
O processo do programa inDICA, acontece em quatro etapas: o recebimento de um material didático com mais de 350 questões para alunos e manual para os professores, formação presencial com a equipe pedagógica escolar, para compreensão dos descritores, aplicação da avaliação com correção da editora e por último a devolutiva dos resultados pela equipe pedagógica da Opet, caso a compra seja o Modelo 01 oferecido. O segundo modelo é mais compacto e inclui prova impressa, avaliação, correção e devolutiva (OPET, 2020).

Após o município contratar o programa inDICA, é necessário que ele cadastre os alunos que serão avaliados, depois disso a editora envia digitalmente as avaliações para o município realizar a impressão e em seguida envia os gabaritos já impressos para a secretaria de educação. (INDICA, 2019).

Depois que a editora fornece a capacitação aos educadores para a aplicação das provas, o município as aplica e envia para a Opet realizar a correção. A correção ocorre pela Teoria de Resposta ao Item (TRI), conforme as avaliações nacionais do Saeb. Em um prazo de até trinta dias, a partir dos resultados obtidos, a editora fornece à secretaria de educação relatórios digitais e promove encontros para a devolutiva das avaliações (indica, 2019, p.11).

Então, a partir do diagnóstico obtido, a equipe da Secretaria de Educação desenvolve as ações necessárias para a melhoria dos resultados, a partir de um projeto de intervenção. Os professores e gestores acompanham o desempenho dos resultados dos alunos, podendo ser visto também de forma individual para cada aluno, com o acesso do portal do programa, como demonstrado na figura 13 retirada da imagem de *login* do portal.

Figura 13 – Portal do Programa inDICA



Fonte: <https://indicaopet.com.br/index.php/login>

Nesse sistema, é possível encontrar sete tipos de relatórios distintos para gestores e professores realizarem a consulta, que podem ser divididos em dois grupos, os relatórios contendo dados gerais, que são os Relatórios Gerenciais Relatório da Rede de Ensino, Relatório de Proficiência da Rede e o Relatório de Proficiência da Escola; e os relatórios de dados específicos da turma e dos alunos, o Relatório de Alunos por nível de habilidade Cognitiva, o Relatório da Turma e o Mapa Individual de Proficiência (Relatório do Aluno).

O Relatório da Rede de Ensino é um resumo dos resultados de cada unidade escolar que contém informações do desempenho geral, com gráficos e estatísticas sobre os resultados por escola. O Relatório de Proficiência da Rede mostra o desempenho total das habilidades desenvolvidas e as dificuldades apresentadas nos conteúdos específicos que os professores devem priorizar. O Relatório de Proficiência da Escola contém informações escolares em níveis de desempenho dos alunos e resultados por turma. Já os Relatórios Gerenciais apresentam ao gestor do município, um conjunto de ferramentas gerenciais para verificar a efetividade do sistema como a área de devolutiva, os dados estatísticas de acesso para monitoramento do uso do sistema, a distribuição das escolas por quartil<sup>9</sup>, formulário para encaminhamento das estratégias de intervenção, formulário para elaboração do plano de ação e microdados da avaliação (inDICA, 2019, p.07).

<sup>9</sup> O quartil é um valor que divide os dados em quatro partes iguais (25%), por ordem crescente, que mostra um grupo de alunos que atingiu uma média semelhante nas avaliações.

No Relatório de Alunos, por nível de habilidade Cognitiva, é possível identificar as turmas e alunos com maiores dificuldades. O Relatório da Turma apresenta dados dos alunos das habilidades desenvolvidas ou não desenvolvidas. No Mapa Individual de Proficiência (Relatório do Aluno), contém informações detalhadas sobre cada aluno, como o nível de proficiência e grau de apropriação das competências (INDICA, 2019, p.07).

Então, a partir de cada tipo de relatório, a editora fornece aos Dirigentes Municipais de Educação, gestores e professores seu acompanhamento e suporte de forma *online* para o desenvolvimento de estratégias necessárias para a melhoria dos resultados insatisfatórios apresentados nas avaliações.

As avaliações em larga escala aqui apresentadas são estratégias de atuação para responder às políticas de avaliação em larga escala, pois são traduzidas conforme o modelo do Saeb. Em ambas ALEs compradas pelos municípios, sua construção, propostas e correção são semelhantes às do Saeb e produzem resultados que podem ser comparados com outros elementos.

Por fim, a figura 14 a seguir, permite identificar os atores envolvidos na aquisição das avaliações em larga escala e suas relações, destacando como ator externo o Saeb, por sua grande influência na educação brasileira a respeito de suas avaliações produzidas, seguido pelo movimento Todos Pela Educação, outro ator externo que está conectado ao ADE nos municípios associados à Granfpolis, que atua no papel de Receptor. A partir dessa percepção, é traçada a parceria com o Instituto Positivo, que atua no papel de Tradutor com a aplicação de avaliação em larga escala com seus municípios associados, e a relação decorrente da efetivação da compra do Sistema de Ensino Aprende Brasil pelo município de Canelinha e outra compra de avaliação em larga escala do município de Garopaba, vinculada à avaliação do programa inDICA e sua respectiva editora, a Opet.

Figura 14 – Atores Políticos



Fonte: Elaborado pela própria autora.

Em relação às avaliações em larga escala, ficou evidenciado que após a primeira experiência dos municípios estudados com a avaliação do Hábile, o município de Canelinha optou por manter o Sistema de Ensino Aprende Brasil, na gestão escolar de seu município e por consequência dessa compra, adquirir também a avaliação do Hábile, enquanto o município de Garopaba adquiriu a avaliação em larga escala para a gestão de seu município, o programa indica, da Editora Opet, caracterizado por uma avaliação do tipo diagnóstica cujos resultados servem para a organização curricular do município.

O papel das avaliações em larga escala produzidas pelas editoras, podem ser vistas como Tradutores e as editoras como Narradoras de políticas. No caso dos municípios, estes atuam como Empreendedores e Entusiastas de política. Esse papel é dinâmico e multifacetado, pois as ALEs percorrem diante destes papéis, na atuação da política, na sua implementação e em sua continuidade.

A seção seguinte procura aprofundar as análises das implicações de escolhas dos municípios para essas avaliações em larga escala, bem como os interesses e expectativas dos Dirigentes Municipais de Educação na utilização dessas avaliações nas redes de suas escolas.

#### 4.2 CULTURAS PROFISSIONAIS E CONTEXTOS MATERIAIS: IMPLICAÇÕES, PROCEDIMENTOS E INTERESSES NA GESTÃO NOS MUNICÍPIOS

Nesta seção, evidenciam-se as relações entre a aquisição das avaliações em larga escala comprada pelos municípios da pesquisa, destacando os contextos culturais e profissionais dos sujeitos envolvidos, a partir dos conceitos da teoria da atuação de Ball; Maguire; Braun (2016). A análise divide-se a partir das implicações entre as aquisições das avaliações em larga escala utilizadas no período de 2017 até 2020.

Em resposta ao eixo do perfil dos sujeitos, os Dirigentes Municipais de Educação, temos duas mulheres, na faixa dos 50 anos de idade, de etnia branca. Ambas as ocupantes do cargo de Secretária Municipal de Educação. Quanto à ocupação do cargo, E1 está em M1 por apenas 4 anos, enquanto no M2, a E2 está por ocupar o cargo há mais de dez anos.

No levantamento realizado pelo Inep em 2010, participaram da pesquisa 3.410 municípios do Brasil, correspondendo a 61,3% do total de municípios do país. Na pesquisa, o instituto coletou dados a respeito do perfil de 3.410 Dirigentes Municipais de Educação no país. Deste número, corresponde à região sul, 64,2% dos municípios pesquisados e em específico, no estado de Santa Catarina, dos 293 municípios, participaram 183 (62,5%) da pesquisa.

A respeito do perfil dos Dirigentes Municipais de Ensino no Brasil, o sexo feminino corresponde a 72,3% na ocupação do cargo. O número maior de mulheres foi encontrado na região sul, correspondendo a 77,3% de mulheres no cargo. Em relação à idade, o perfil médio dos DME corresponde em 44,8% entre 41 e 50 anos para a região sul, ao qual corresponde com a média do país de 5,1 anos. Quanto a etnia, 63,6% dirigentes indica ser branco(a), e destes, 90,4% dos dirigentes da região sul indicou ser da etnia branco(a) (INEP, 2010). Portanto, quanto às características pessoais levantadas no estudo do Inep, as dirigentes municipais E1 e E2 correspondem a média da região sul.

Quanto à Formação profissional, ambas entrevistadas possuem graduação de licenciatura, e pós-graduação Lato Sensu. O perfil dos DME no Brasil é de 59,4% que possuem algum tipo de curso de especialização. Na

região sul, esse número corresponde a 73,4%, sendo este o maior no país em relação às outras regiões. Quanto às áreas de formação da região sul, os cursos que mais aparecem são os de Pedagogia, Letras, História, Matemática e Geografia (INEP, 2010), ao qual as entrevistadas se encaixam nesse perfil de formação encontrado para a região sul.

O tempo em que as entrevistadas atuaram na área de Educação, se assemelham com uma longa jornada de carreira na área, com mais de 30 anos de experiência. Ambas já atuaram em escolas estaduais e municipais, em que exerceram cargo de diretoria e coordenação pedagógica por cerca de dez anos para cada entrevistada.

A cultura profissional das Dirigentes Municipais de Educação nos mostra que em ambos os casos, possuem experiências no cargo de professor e gestão escolar. O perfil das entrevistadas é de mulheres em idade que traz consigo um tempo de atuação no setor educacional de três décadas de experiências, que incluem um período de gestão escolar que antecede à gestão educacional do município.

As formações das DME, ambas em licenciatura, proporcionaram que sua jornada profissional tomasse direções e encaminhamentos para o destino do cargo de Secretárias da Educação com experiência na área desde o chão da escola até os níveis superiores de gerência. Com isso, o papel que as Dirigentes Municipais de Educação atuam são de empreendedoras políticas, pois defendem, promovem e apoiam a avaliação em larga escala no ensino escolar, mesmo não estando diretamente inseridas nas escolas.

Evidenciando os contextos materiais, encontramos respostas no eixo das implicações e procedimentos de gestão em relação às avaliações em larga escala. As entrevistadas nos contam a respeito dos processos administrativos de contratação, procedimentos, custos dos produtos educacionais e os interesses na compra das avaliações.

O primeiro município contratou o Aprende Brasil por três anos, sendo esses em 2018, 2019 e 2020. Já o segundo município contratou o inDICA por um ano, no ano de 2019, pois seu contrato é referente a aplicação de uma única avaliação.

Quanto às custas de cada programa, o M1 investiu cerca de 300 mil reais em cada ano, por conta de ser um pacote que contém avaliação em larga

escala, material apostilado e assessoria prestadas pelo SEAB, segundo a E1, esse investimento envolve

*[...] a assessoria pedagógica do Sistema Aprende Brasil, as avaliações em larga escala, e todo material do sistema Aprende Brasil. Também oferece para o município durante o ano, por exemplo, cada aluno durante o ano recebe as suas quatro apostilas, os seus quatro cadernos, e todas as outras necessidades que advêm para o município decorrente do trabalho pedagógico, temos assessoria do Sistema Aprende Brasil (fala adaptada de E1).*

No programa inDICA, o custo foi em torno de sete mil reais, e esse custo é menor por ser somente um programa de avaliação porque o município optou por trabalhar somente com os alunos do quarto e quintos anos.

Enquanto no M1 existe uma constante utilização da ALE comprada por três anos, no M2 a ALE adquirida cumpre a função de ser aplicada somente uma vez por compra, dessa forma o custo acaba sendo menor, pois no programa do Aprende Brasil há um pacote de serviços, já no programa inDICA contempla somente a avaliação.

Quanto à fonte financeira, o M1 nos conta que foi pelo salário educação e o procedimento para aquisição, foi inexigibilidade. Já o M2 utilizou a rubrica como fonte e o procedimento da aquisição foi por licitação, entretanto, de acordo com a fala da E2, ele pode ser feito por inexigibilidade.

Considerando que algumas secretarias municipais costumam produzir suas próprias avaliações em larga escala, investigamos o motivo da compra de uma ALE e não ela ser elaborada pela secretaria. O M1, nos responde que por conta de o município ser pequeno e por conta disso ter menos coordenadoras, não seria possível elaborar tal avaliação. Ainda, a E1 considera que a compra do sistema Aprende Brasil oferece soluções diversificadas, por conta de ser um produto que goza de experiência no mercado educacional.

*[...] tem experiência de largos, grandes anos, já fazem isso há muito tempo, tem um grupo de profissionais especializados, pensando nesse tipo de avaliação, organizando esse tipo de avaliação, até mesmo o material apostilado. Tem um grupo que pensa, tem um grupo que reflete, e isso, no nosso município, como é pequeno, nós não temos muitas coordenadoras, nós não temos pessoas no setor de apoio e isso iria dificultar nós mesmos para organizarmos o material. Sendo assim, achamos melhor de quem tinha um diferencial aplicado e aí optamos pelo sistema Aprende Brasil (E1).*



No entanto, para o M2, o motivo da compra da ALE e a não elaboração das provas pela secretaria, se justifica pelo fato de a secretaria não ter algum profissional que possua o conhecimento de como se elabora uma avaliação neste formato e de como se faz o diagnóstico e a correção, e, por esse motivo, precisaram buscar uma empresa que ofertasse um produto com esses propósitos avaliativos, porém, depois da formação que o programa inDICA propõe, a E2 afirmou que a secretaria está capacitada para produzir tal tipo de avaliação.

*Porque a avaliação em larga escala, ela não é uma avaliação muito simples de ser realizada. Ela tem várias, é... Pontos que precisam ser elencados em cada questão, né. Algumas variáveis que precisam estar presente para você diagnosticar, então isso é uma ação que não é muito prática, então a gente precisa aprender, é, como é feito para a gente poder se arriscar a, é, fazer. [...] Hoje a gente entende que a gente já tem condição de fazer. Que a gente já tem um pouco mais de organização, de estudo. [...] A gente já percebeu como é feito, tivemos as formações. Nas formações houve as explicações, aí a gente já tem um conhecimento (E2).*

Quanto ao interesse em executar essa avaliação, no M1, afirma que são os resultados que o Hábile proporciona, e com isso atua para a melhoria das defasagens do ensino no município.

*O interesse maior que nós temos após a realização do Hábile, são os resultados, pra saber onde caminhamos pro sucesso e onde ainda precisam ser melhorados, pra que possamos agir com maior rapidez, com maior eficiência então aí é que está a importância do Hábile. O sistema ele já disponibiliza todas as tabulações, ele nos manda as questões respondidas, o maior número de acertos, onde é que foi o maior número de deficiências no nosso município. Então com esses dados em mãos, nós sabemos por escola, por disciplina, por habilidade, quais são as nossas maiores fragilidades e aí a partir disso poderemos atuar pra ir no sentido de melhorar essa situação (E1).*

Quanto ao interesse na execução da ALE do programa inDICA, o M2 afirma que a avaliação foi boa para a organização dos professores em relação as suas necessidades:

*[...] pra nós foi muito bom, sabe? Garantiu bastante... Os professores também tiveram uma... conseguiram se organizar melhor. A gente conseguiu entender melhor, viu as nossas necessidades. A gente ganhou muito com isso (M2).*

Os municípios apontam no interesse de bons resultados como justificativa para obtenção de bons resultados na avaliação, e estes pressionam a escola para obtenção de alcançar cada vez mais melhores resultados, por conta de uma cultura de inspeção gerada que o município se responsabiliza por mostrar progresso a cada ano.

Contudo, a respeito dos sujeitos que se relacionam com as avaliações em larga escala, temos um perfil de Dirigentes Municipais de Educação que parece ser escolhido pelos seus respectivos prefeitos a partir de uma escolha técnica, que leva em conta a formação e a experiência de trabalho na área de educação e em gestão escolar.

Isto se explica pela tendência que vem sendo exigida, principalmente no contexto da região sul brasileira, de contratação que leve em conta as exigências de uma administração pública, tais como critérios técnicos, formação continuada, respeito à eficiência, à competência, à prática da democracia e da cidadania (AZEVEDO, 2001).

Isso mostra que para gerenciar a educação pública, há uma preocupação com profissionais qualificados para exercerem um serviço que traga resultados, mais uma vez, aparecem as preocupações de regulação do serviço educacional também no setor de gerência municipal.

Quanto as relações entre as aquisições das avaliações em larga escala comprada pelos municípios da pesquisa, convém observar que o preço da avaliação inDICA é menor em relação ao Sistema de Ensino Aprende Brasil, por conta de que a oferta de serviços do SEAB é maior que o inDICA. Outro fator que influencia no preço final são o número de matrículas de cada município, visto que o SEAB é utilizado também para todos os anos do ensino fundamental e a avaliação inDICA foi aplicado somente nos anos finais.

#### 4.3 AS CONCEPÇÕES DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO SOBRE A AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA: TRADUÇÃO, ATUAÇÃO E INTERPRETAÇÃO

Esta seção, procura atender o segundo objetivo específico, ao compreender as concepções sobre avaliação em larga escala expressas pelos Dirigentes Municipais de Educação com suas respectivas ALE utilizadas no período de 2017 até 2020. A análise é construída a partir dos conceitos de tradução e interpretação, dos autores Ball; Maguire; Braun (2016).

O entendimento sobre a avaliação em larga escala da E1, se refere às avaliações nacionais, como as do Ideb, que mede a aprendizagem dos alunos,

como observado em sua resposta: “essa avaliação que é realizada com várias escolas no Brasil inteiro, ao longo, em larga escala mesmo, pra que tu tenhas um percentual, parecer da aprendizagem dos alunos como um todo” (E1).

No M2, a compreensão de avaliação em larga escala pode ser definida como um diagnóstico para a melhoria do ensino a partir dos resultados obtidos com o objetivo no aprendizado da criança.

*[...] “pra nós a avaliação em larga escala é uma forma de avaliação que vem pra gente melhorar. Com o resultado a gente quer melhorar. Através do diagnóstico, a gente procura melhorar a condição do aprendizado da criança” (E2).*

Quanto às avaliações em larga escala realizadas nos municípios citados, além das avaliações nacionais do ANA e Ideb, no M1 também se realizou o Hábile, em parceria com o Instituto Positivo, e a Granfpolis e logo após sua compra pelo município 1, foi aplicada novamente nos anos de 2018 e 2019. Não sendo possível ser aplicada em 2020 por conta da pandemia do Coronavírus, pois essa avaliação ocorre de maneira presencial.

Também participaram das avaliações nacionais o M2. A entrevistada relatou-nos que, depois da avaliação do Hábile, sentiu necessidade de uma outra avaliação diagnóstica e assim chegaram no programa inDICA.

*Então, quando a gente, é, fez o Hábile, a gente sentiu a necessidade de buscar uma forma de avaliação nosso município. E aí esse programa inDICA, ele chegou para nós, depois de muita conversa que a gente teve com outros municípios (E2).*

Em resposta ao item quatro, do segundo eixo de questões, no M1 utilizaram todo sistema Aprende Brasil e aplicaram a avaliação do Hábile ao menos uma vez por ano. Já no M2, a avaliação foi comprada para apenas uma única aplicação.

Quanto à importância das avaliações em larga escala, o M1 responde que, para a educação do município, é muito importante para resolver os problemas que o diagnóstico aponta e ainda, que a partir destes resultados, pode adaptar o ensino para adequar aqueles alunos que ainda não estão de acordo com os objetivos do ensino ofertado.

*Ela é muito importante. Porque nos fornece dados, nos fornece subsídios pra sabermos onde estão as nossas feridas. Onde estão as necessidades de nós atuarmos com mais frequência e com mais precisão. Então, na aplicação do Hábile, nós recebemos no sistema Aprende Brasil, uma série de indicadores que nos dão pra saber onde devemos atuar, onde ainda não conseguimos atingir nossos objetivos, quais as turmas que ainda não deram a resposta adequada e,*

*por isso, eu considero uma avaliação bem importante, por conta de nos dar esse subsídio (E1).*

Quanto a relevância da avaliação em larga escala na educação do M2, E2 afirma que “todo município deveria fazer uma avaliação diagnóstica, no começo e no final do seu trabalho”, sendo essa a prática do planejamento anual curricular do município. Ainda, E2, complementa no excerto de sua fala, que os resultados das avaliações ajudam a equipe encontrar os caminhos de ajuda para o aluno que não alcançou bons resultados.

*[...] A gente precisa dizer pra ele: não o que a gente está querendo com essa avaliação e com o resultado é dizer para você como que a gente pode ajudar mais o aluno. Então, por isso que foi importante essa aqui. O Indica, além da gente fazer a prova, os profissionais, eles vinham, e trabalhavam com o professor, trabalhavam com os coordenadores pedagógicos. [...] O técnico aqui do programa Indica, se reuniu com cada coordenador pedagógico e mostrou as fragilidades de cada escola [...], de cada criança, dentro daquilo que a criança fez na avaliação. E aí o coordenador saiu da reunião porque foi no individual voltou pra a escola e foi trabalhar as fragilidades (E2).*

Em resposta ao item 6 do roteiro de pesquisa sobre a resolução de problemas educacionais do município a partir do diagnóstico obtido nas avaliações em larga escala compradas pelos municípios, o M1 considera que as avaliações em larga escala solucionaram os problemas educacionais no município:

*[...] com relação ao Ideb, por conta de você não querer ir no índice da última pressão, os professores se esforçam cada vez mais pra fazer valer uma situação de que a aprendizagem evolua e não retroceda. Ah, e com o Hábile é a mesma coisa, né! Há aquela vontade de que, na próxima, você tenha mais resultados positivos do que os anteriores. Porque o nosso desejo seria numa crescente e não que diminua (E1).*

Já para o M2, a resolução dos problemas mediadas por avaliação em larga escala do inDICA, solucionou problemas nas áreas de português e matemática e M2 reforça que este tipo de avaliação identifica defasagens que não são possíveis de verificar no cotidiano escolar.

*A gente teve situações na matemática. A gente viu os indicadores mostravam que nossos alunos estavam com algum problema na matemática em algumas escolas, em outras escolas na linguagem, em alguma área da linguagem. E outras escolas mostraram uma deficiência na área em alguma área de interpretação. Então a gente focou nessas deficiências. É muito interessante que mostra uma realidade que a gente quase não enxerga no dia a dia, que a gente começa a trabalhar alguma coisa e começa a pensar em algo, e de repente de uma avaliação assim, ela vem mostrar uma outra situação, outra realidade (E2).*

Quanto a utilização dos resultados, o M1 se organiza para discuti-los com as coordenadoras, diretoras de escola e as professoras, com o objetivo de melhoria dos resultados e ainda leva em conta com os resultados de outros municípios do mesmo país ou de fora a fim de comparar os resultados e análises, recurso tal que é disponibilizado pelo próprio programa do sistema Positivo.

*[...] para melhorar ainda mais os resultados da avaliação, procuramos saber quais foram as habilidades que não foram ainda bem aprendidas pelas crianças, quais as disciplinas que nós verificamos com mais necessidades de maior intervenção. [...] a gente consegue, medir as nossas avaliações do nosso município com os municípios vizinhos, com municípios que têm o mesmo número de habitantes do município, para gente fazer algumas leituras de como está o índice do nosso município em relação aos índices dos municípios aqui da nossa região, com os índices de outros municípios de país que tem o mesmo número de alunos como o nosso. Então essas avaliações, nos permitem essas análises, e essas análises são usadas com toda certeza durante todos os períodos em que a gente tem encontro dos professores. (E1).*

Os resultados das avaliações em larga escala no M2 são utilizados para a formação dos professores pela equipe pedagógica da secretaria, com o objetivo de que os resultados mostrem recursos para melhoria do ensino dos alunos, a partir dos conteúdos e do currículo, a partir desses resultados a secretaria de educação do M2 optou por desenvolver formações continuadas para os professores como proposta de trabalho.

*[...] A gente compra menos formação e aposta nos nossos funcionários que a gente tem, no grupo do pedagógico. Que são pessoas que têm uma formação muito boa, um conhecimento pedagógico, e aí a gente vai no problema, lá na raiz, que a gente conversa, com o coordenador pedagógico, entende, fala a sua necessidade acaba ajudando estando mais próximo pra ajudar (E2).*

Contudo, vimos que a ideia de uma avaliação em larga escala nos municípios faz parte do modelo de proposta de gestão como uma necessidade curricular, que é possível demonstrar na atuação das avaliações; o trabalho das escolas é reconfigurado, ao passo que os resultados das avaliações em larga escala são dispostos para configurar essas mudanças (BALL; MAGUIRE; BRAUN, 2016).

Nos dois municípios, aparece a tradução do conceito de avaliação em larga escala como um instrumento que quantifica o aprendizado nas escolas,

que refletirá na construção de estratégias para melhoria do ensino oferecido nas escolas. Entretanto, quando a política entra em ação, há uma promessa de “melhoria”, no entanto, o tipo de serviço que a ALE oferece não garante que isso aconteça, por conta de os contextos escolares serem diferentes e não padronizados.

Quanto ao interesse das secretarias de educação em participar dos projetos da Granfpolis, o M1 nos conta que são as experiências, as parcerias que podem ter e as reuniões. A consequência desta partilha de discussões de ideias e estratégias, permite uma “regionalização das características da nossa rede de ensino” (E1). E ainda, complementa sobre a parceria

*A partir dessa parceria dos ADES, das associações do movimento da educação, nós, as coisas não ficam guardadas pra uma única secretaria. Há uma divisão de formações, há uma parceria pra se unir por região, por municípios (E1).*

Também, a Granfpolis proporcionou nesse contexto de pandemia, a reunião com os professores de todos os municípios para discussão de assuntos de mesmo interesse como os procedimentos adotados, o retorno às aulas e seu acolhimento. Ainda, a E1 destaca o curso Gestores Escolares em Movimento, ofertado para os gestores da rede, que a partir de um questionário realizado anteriormente, os gestores se encontram pra trabalhar as suas dificuldades, ser orientados na questão da legislação, na questão da gestão democrática na escola, com o uso correto do dinheiro direto na Escola.

No M2, o interesse da secretaria de educação na participação dos projetos da Granfpolis ocorre no fortalecimento da região pelo colegiado de educação, na troca de experiências entre os municípios e do colegiado, que resultam em grandes aprendizagens, pelas articulações do ADE, da atuação do colegiado, das reuniões através e da implementação de trabalhos.

Para compreender o que fez com que o município em considerasse na escolha do pacote Aprende Brasil e principalmente da avaliação do Hábile, o M1 nos responde que foi a oferta de soluções, as capacitações, as coordenações pedagógicas, que são os cursos de formação por área, a longa experiência de atuação mercado “[...] e tudo o que eles podem nos fornecer atrelado ao sistema Hábile. Foi isso que nos motivou a trazer o sistema de ensino para o nosso município” (E1).

Já no M2, o que foi levado em consideração pra a escolha da avaliação do inDICA, dentro das propostas do ADE foi a busca de um “*caminho para fazer, pra crescer*” (E2). Por conta de algumas dificuldades alcançadas, o M2 viu a necessidade de uma avaliação em larga escala.

*[...] que a gente algumas dificuldades, em parâmetros, então a nossa opção de fazer foi porque a gente, via algumas possibilidades de crescimento. Então por isso que a gente fez a opção de fazer o Hábile e ele já vem também pra isso, né pra gente poder também crescer, porque como a região ela tinha um Ideb é muito baixo, em relação a outras. Hoje não, hoje a região, a preocupação dos municípios da Granfpolis em relação ao crescimento educacional, ele faz com que a gente procure algumas ações pra poder ajudar um ao outro, né e a gente fez isso também. E a gente teve uma surpresa bastante grande, muitos municípios tiveram Ideb. Todo mundo cresceu, pouco ou muito mas toda região cresceu. Todos os municípios cresceram (E2).*

Para concluir, os municípios tiveram abertura de acrescentar alguma consideração final que fora possível alcançar com as reflexões que o roteiro de entrevista tenha deixado de questionar ou então que as DME sentissem necessidade de esclarecer.

O M1 acrescenta que quanto ao uso do Sistema de Ensino Aprende Brasil, este não mostra resultados que podem ser avaliados, necessariamente entre um ano para o outro. A E2 explica:

*Se você me perguntar se houve um aumento da aprendizagem das crianças de um ano para o outro, não, né? A situação da apostila do trabalho diferenciado e a educação, não há saltos na educação, há passos. Então todo esse trabalho que nós estamos fazendo, ele só vai dar algum resultado, anos depois, como nós já estamos percebendo, os alunos que foram trabalhados no pré escolar com essa metodologia do Sistema Aprende Brasil, hoje no primeiro ano, já estão alguma outra característica de aprendizado que nos faz perceber o sucesso dessa criança e o quanto essa criança já evoluiu (E2).*

A E2 ressalta a diferença da aprendizagem entre os alunos que não estudaram no município com o SEAB e com alunos que vieram da rede de ensino de outros municípios e os compara:

*[...] quando nós recebemos alunos de outros municípios, de onde eles não tiveram essa mesma metodologia de trabalho, há uma grande diferença na aprendizagem, no trato que nós temos que ter com essa criança, às vezes até uma aula de apoio... Até aulas no contraturno. Porque há uma certa diferenciação de um trabalho que já vem sendo feito aqui, com outros municípios que não fazem da*

*mesma forma. Então isso fica assim bem visível nesse recebimento de alunos que gente tem no município (E1).*

E por último, a E1 destaca os efeitos que a Pandemia do Coronavírus acarretou para a educação do município e como procuraram amenizar as dificuldades encontradas.

*[...] a partir desse ano de 2020 que houve toda essa tragédia, é que nós estávamos pensando em começar a colher os primeiros frutos, assim bem visíveis desse trabalho, sendo feito ano a ano. Mas aconteceu toda essa questão pandemia. Mas mesmo assim nós estamos online, trabalhando com os alunos, pela plataforma Aprende Brasil, pela apostila do Sistema Aprende Brasil, com o suporte do Sistema Aprende Brasil. Então tá sendo também é um desafio, né. Trabalharmos online com as nossas crianças, mas nós vamos conseguir. Estamos conseguindo (E1).*

Na conclusão do M2, a DME ressalta que o crescimento educacional do município não advém somente da avaliação em larga escala, “mas é em função de todo um trabalho que a gente vem realizando no município, e preocupado, exclusivamente com o pedagógico das escolas”.

Ainda, a E2 destaca dois dos principais ganhos que a educação do município teve em seu período de atuação como dirigente municipal.

*Então, uma coisa que eu vejo que fez crescer bastante, é a opção que nós tiramos da sala de aula tradicional um profissional e colocamos como coordenador pedagógico, pensado exclusivamente no pedagógico. Essa foi um dos grandes ganhos, que gente teve. E, o outro ganho que a gente também teve, foi de apostar na equipe pedagógica da Secretaria de Educação, ao invés de a gente ficar comprando formações, a gente comprou menos formação e o nosso pedagógico é que deu formação pros diretores, pros coordenadores. E essa nossa proposta de trabalho, né? A gente compra menos formação e aposta nos nossos funcionários que a gente tem, no grupo do pedagógico. Que são pessoas que têm uma formação muito boa, um conhecimento pedagógico, e aí a gente vai no problema, lá na raiz, que a gente conversa com o coordenador pedagógico, entende, fala a sua necessidade acaba ajudando estando mais próximo pra ajudar (E2).*

A proposta avaliativa de Freitas *et al.* (2017), aponta para uma avaliação que leve em conta o contexto escolar, como a comunidade escolar e as práticas de ensino, para isso, a avaliação deveria ser elaborada pelo próprio município, que estaria ciente das diversidades do seu próprio contexto escolar.

Para compreensão desse contexto escolar diverso, se faz necessária a efetivação da gestão democrática (GOMES; MELO, 2018), como prática da



gestão escolar, pois com a participação de todas as pessoas que estão diretamente envolvidas com a escola, podem contribuir com a busca de uma educação de qualidade.

Nesse sentido, para considerarmos que seja ofertada uma educação de qualidade, é preciso minimizar as desigualdades sociais (CERVI, 2013), considerar que a do ensino realidade é diversificada assim como o trabalho escolar (PERRENOUD). Ainda, é preciso que haja a valorização dos professores e profissionais, com devido amparo técnico e de formação continuada. Para isso, se faz necessária a garantia de financiamento público para a educação, para que na escola não falem recursos, tais estes garantem o acesso aos materiais necessários e outras tantas necessidades que uma escola possa ter.

A partir das respostas obtidas na entrevista realizada, concluímos que as concepções dos municípios a respeito das avaliações em larga escala para o município podem ser definidas como uma forma de compreender a aprendizagem do aluno a partir de suas dificuldades. Porém, em ambos os municípios, verificamos que as Dirigentes Municipais de Educação compreendem que os instrumentos de avaliação em larga escala não solucionam os problemas escolares, mas no investimento da troca de ideias entre os professores e a equipe de apoio escolar, que diante do contexto, são os professores, gestores escolares, equipe pedagógica e as discussões proporcionadas pela Granfpolis e seus parceiros.

Em síntese, a partir da contagem de palavras-chaves das entrevistas, municipais, consideramos as palavras no singular ou plural, e sua conjugação verbal/sufixo, para ilustrar as concepções sobre avaliação em larga escala dos municípios. Para Fairclough (2001 p. 230), [...] as palavras tem tipicamente vários significados, e estes são “lexicalizados” tipicamente de várias maneiras (embora isso seja um tanto enganoso, porque lexicalizações diferentes mudam o sentido [...]). A contagem de palavras se deu somente pela fala das entrevistadas. As palavras-chaves utilizadas foram: Avaliação; Resultado; Aprender; Melhor; Indicadores; Índice; Defasagem; Fragilidades; Deficiências; Aluno; Criança e Professor.

No M1, destacamos as palavras mais utilizadas, sendo Avaliação com o maior número de ocorrências (11), seguido da palavra Aluno (08), Aprender e

Criança (06); Resultado e Professor (05); Melhor e Índice (04); Indicadores, Fragilidades e Deficiências (01) e Defasagem não foi mencionado nenhuma vez, porém podemos compreender que fragilidades e deficiências são palavras sinônimas no contexto relativo à palavra defasagem. A figura piramidal a seguir, ilustra a relevância das palavras mencionadas.

Figura 15 – Ilustração de palavras do M1



Fonte: Baseado nas respostas da E1.

No M2, a palavra Aluno foi a mais mencionada (17), seguido da palavra criança (09), que pode ser compreendida como sinônimo de aluno, nesse contexto. Em seguida, a palavra Professor (08); Melhor (07); Fragilidades (06); Aprender (04); Indicadores (03); Deficiências (02); Defasagem (01) e índice (0). Na figura da pirâmide a seguir, ilustra a relevância das palavras mencionadas.

Figura 16 – Ilustração de palavras do M2



Fonte: Baseado nas respostas da E2.

Tanto para o M1 quanto o M2, a ideia de avaliação em larga escala se aproxima no sentido de que se avalia para obter um diagnóstico do desempenho do aluno e, a partir desses resultados, o trabalho do professor será planejado para melhoria dos aspectos que o aluno obteve resultados não satisfatórios. Podemos observar que a palavra Índice foi mencionada quatro vezes e no M2 nenhuma vez, o sinônimo delas, que é índice indicadores é mencionado tanto em M1 quanto M2, mostrando que em ambos os municípios há uma preocupação com os Indicadores de Desempenho dos alunos.

Quanto as palavras Defasagem; Fragilidades; Deficiências, o M1 cita apenas uma vez a palavra Fragilidades e as demais não são citadas. Já no M1, estas palavras tiveram mais ênfase, totalizando entre as três em doze vezes. Com isso, o M2 parece se interessar na resolução dos problemas dos alunos, apontados a partir do diagnóstico das avaliações em larga escala.

Quanto à palavra Professor, nos municípios foram menos citadas que

as palavras aluno e criança, indicando que quando se pensa em avaliar, está ligado mais com o aluno do que ao papel do professor.

Em relação as palavras Aprender e Melhor, quando somadas para ambos os municípios, houve uma igualdade na menção entre as duas o leva a uma conclusão de que foi satisfatório.

Essa análise de palavras não pretende determinar que a realidade entre os municípios seja exatamente essa, tampouco se posicionar em alguma afirmação de que as DME reduzem a sua prática apenas nesse sentido. Analisar e concluir uma ideia somente a partir de uma única entrevista não nos permite a chegar a resultados definitivos, mas nos oportuniza observar a alguns fragmentos de uma prática e compreensão de um aspecto de uma gestão municipal, pois em uma fala sobre o mesmo tema, algumas palavras seriam esperadas de se ouvir, tal como Aluno e Resultados e Melhoria de algo, que no caso seriam os Índices e Indicadores.

Assim, a escolha das palavras nas falas de E1 e E2, partiu da reflexão de:

[...] como produtores estamos diante de escolhas sobre como usar uma palavra e como expressar um significado por meio de palavras, e como intérpretes sempre nos confrontamos com decisões sobre como interpretar as escolhas que os produtores fizeram (que valores atribuir a elas). Essas escolhas e decisões não são de natureza puramente individual: os significados das palavras e a lexicalização de significados são questões que são variáveis socialmente e socialmente contestadas, e facetas de processos sociais e culturais mais amplos (FAIRCLOUGH, 2001 p. 230).

Nesse sentido, a interpretação dos registros das entrevistas foi embasada em nossa compreensão pessoal a partir das leituras de diferentes autores aqui referendados e podem ser contestadas e incompreendidas perante uma diferente cultura.

## 5 O CONTEXTO DE UMA PESQUISA NA PANDEMIA: REFLEXÕES FINAIS

Conto agora a vocês, uma outra história, não a que chegou nas trilhas do desenvolvimento de pesquisa, mas o desafio encontrado mediante a diversas mudanças no cenário da pesquisa, que intitulo, “O meu relato de caso”. Antes de ingressar no mestrado, eu já integrava o OPE, como aluna de Iniciação Científica. Nesse momento recebemos a notícia que logo, nossa orientadora de pesquisa se ausentaria no segundo semestre para cumprir seu curso de pós-doutorado nos Estados Unidos.

Nessa situação me recordo que solicitei que ela abrisse vaga no processo seletivo do PPGE da UDESC pois teríamos os recursos da internet para nossos encontros, enquanto cumpríamos presencialmente nossos requisitos acadêmicos. E assim se fez. Participamos do processo seletivo e consegui minha tão sonhada vaga no mestrado.

Iniciei o curso de mestrado no ano de 2018, logo após minha conclusão do curso de Pedagogia na UDESC, foram momentos intensos. Nossa orientadora, neste momento ocupava o cargo de vice-presidência da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), por isso, algumas viagens ao Brasil foram feitas e por consequência, algumas orientações presenciais e reuniões de grupo foram possíveis.

Chegamos ao ano de 2019, ano que havíamos nos organizado para realização de eventos acadêmicos que o grupo desenvolve, como o Colóquio Internacional de Educação Especial e Inclusão Escolar (CINTEDES), realizado no primeiro semestre desse ano e Colóquio Luso-Brasileiro de Educação (COLBEDUCA) no segundo semestre. Tiveram outros, mas cito esses pela razão de serem os maiores e que ambos os eventos organizamos de forma remota e *online*, por conta da ausência da professora Geovana no país.

Diante desse cenário, agora com o retorno da orientadora, havíamos nos reunido no mês de janeiro de 2020, com muitos planos para o grupo. Eis que ao mês de fevereiro, percorre no mundo a notícia de que na cidade chinesa de Wuhan, havia casos de um surto infeccioso pelo novo coronavírus SARS-

CoV-2, COVID-19<sup>10</sup>, e no mês seguinte, a Organização Mundial da Saúde decreta uma pandemia mundial.

Com casos da doença no Brasil, os estados e cidades começam a organizar a partir de decretos, o período de quarentena, com o objetivo de diminuir o contágio da doença e evitar sobrecarga do sistema de saúde hospitalar. Agora, quase no mundo todo, e no Brasil, há o fechamento de locais considerados não essenciais, como as escolas, clínicas de saúde, shoppings, bares, restaurantes, lojas de comércio.

Ficam abertos, nesse momento somente os mercados e hospitais, é necessário que pessoas com idade superior a 60 anos evitem sair à rua, assim como os considerados em grupo de risco à saúde, tais como diabéticos, obesos, cardiopatas, entre outros. A instabilidade econômica agora toma preocupação dos trabalhadores brasileiros de como sobreviverão com a impossibilidade de trabalho.

O governo lança o Auxílio Emergencial, benefício financeiro para trabalhadores informais, microempreendedores individuais (MEI), autônomos e desempregados, para a garantia de subsídio no período de pandemia. Tal benefício é possível ser recebido por bolsistas CAPES, conforme o Ofício n. 203/2020-GAB/PR/CAPES, em resposta à Associação Nacional de Pós-Graduandos (ANPG).

Ao segundo semestre, surgem novos decretos, alguns comércios abriram, outros não abriram e alguns se adaptaram aos modelos de trabalho em casa, mediante ao contato *online* com sua empresa, colaboradores e clientes.

O cenário da pandemia torna-se inconstante. Agora, o uso de máscaras é obrigatório para o contato pessoal e o distanciamento social faz-se necessário. Em todo estabelecimento aberto, é obrigatório a aferição de temperatura corporal e desinfecção das mãos com álcool em gel.

A quarentena acaba em alguns lugares, mas o setor educacional ainda se encontra de portas fechadas, as Escolas encontraram recursos *online*, algumas Secretarias de Educação Municipais compram soluções para essas

---

<sup>10</sup> Doença respiratória aguda de alto contágio, causada pelo vírus denominado COVID-19. Registros apontam que ao final do ano de 2019 houveram casos da doença na China.

aulas, mas o acesso para todos não é garantido. A esperança de retorno às aulas parece estar na vacina, mas ainda não temos nenhum estudo concluído.

E como fica a pesquisa nesse momento? Com setor educacional fechado, as pesquisas em educação necessitaram de redefinição. O momento é de escolas em modalidade *online*, Secretarias Municipais de Educação operando com um quadro menor de funcionários em horário reduzido, com rodízio de horários e de forma *online*, dificultando por estas razões o contato com as secretarias de educação e seus respectivos Dirigentes Municipais de Educação.

Em meio ao caos estabelecido pela pandemia, a pesquisa foi redefinida mediante um novo cenário remoto e *online*. Isso não me assustou, pois lá em 2018 já aprendi a me adaptar a esse tipo de trabalho, então não tive problemas com essa adaptação ao trabalho *online* em casa, por ter vivenciado por dois anos fragmentos dessa modalidade laboral.

Os problemas foram outros. A pandemia prejudicou no andamento de coleta de dados perante a dificuldade de contato com algumas das secretarias de educação do recorte desse estudo, dessa forma não foi possível que todas se disponibilizassem para participar da pesquisa, pelo fato das novas adaptações das secretarias municipais de educação.

Outro fator agravante, agora de ordem psíquica, foi a angústia da possibilidade existente em adoecer pelo contágio do coronavírus e por consequência, não concluir alguma etapa da pesquisa, embora haja a possibilidade de trancamento do curso por um período, o adoecimento e sua cura são incertezas quanto aos possíveis sintomas adquiridos e o tempo de cura da doença. O que sabemos até agora é que quanto mais graves forem os sintomas, o tempo para atingir a cura será maior.

Amenizando essa situação, recebemos a notícia em abril, da Portaria Capes n. 55, da prorrogação de bolsa Capes por mais três meses para o mestrado e estendeu o prazo de defesa. Então, a UDESC se organiza para estabelecer os novos prazos, envio um pedido para a prorrogação de tais prazos, inclusive da bolsa, e são aceitos. Com isso, a angústia de não terminar o trabalho a tempo com a possibilidade de contágio diminui.

Então uma nova Portaria Capes nº 121, em agosto de 2020, amplia a possibilidade de prorrogação excepcional de bolsas de mestrado por mais três

meses para as pesquisas afetadas pela situação de pandemia. Solicito essa prorrogação e me foi negada. Seguimos, eu e outra colega bolsista, recorrendo nas instâncias superiores para o ganho. Não conseguimos a bolsa por motivos do programa possuir uma lista de espera de discentes que aguardam ganhar a bolsa, e este fato foi relatado pelo Programa de Pós-Graduação que atrapalharia futuramente o andamento das pesquisas desses estudantes em espera.

O momento no contexto da pandemia nos impede de trabalhar no setor educacional, pois não existem processos seletivos de concursos, chamada de vagas para os mesmos e tampouco as escolas particulares estão abertas por conta da pandemia, tal serviço corrobora com nossa formação acadêmica, ao qual encontra-se afetado ao momento atual. Uma nova angústia toma conta.

Redefinida a pesquisa e adaptada ao modo *online*, vamos aos aspectos gerais da realização de uma pesquisa em formato inédito de coleta de dados. A realização da entrevista de forma *online* tem suas vantagens e desvantagens. Por ter acontecido em minha casa, que tenho uma internet de velocidade razoável e um notebook adequado, considero que foi vantajosa e teve baixo custo, pois não dependeu do meu deslocamento para o contato das entrevistas, uma vez que o setor de transporte coletivo e rodoviário se encontrou inoperante ao início da pandemia.

Entretanto a conexão de internet das entrevistadas em alguns momentos atrapalhou a gravação, dessa forma foi importante a gravação da entrevista em formato de vídeo, para que na hora da transcrição foi possível realizar a leitura labial dos entrevistados e assim compreender as palavras ditas.

Quanto ao alcance dos objetivos, ao investigar a perspectiva dos dirigentes municipais de educação sobre avaliação em larga escala em contexto local para Educação Básica, foi possível contemplar o alcance do objetivo geral e dos específicos elencados nessa pesquisa.

Identificamos os principais atores envolvidos com as avaliações em larga escala, sendo esses, as avaliações propostas pelo Saeb, a organização Todos Pela Educação, que na busca da qualidade na educação desenvolveu Arranjos de Desenvolvimento da Educação no intuito de equalizar as desigualdades educacionais de cada município. Para isso, contou a



colaboração do movimento do TPE com organizações privadas, como a Positivo e organizações sem fins lucrativos, no caso da Granfpolis, que atua como influenciadora para seus municípios associados. Por sua vez, quatro municípios da grande Florianópolis compraram algum tipo de avaliação em larga escala como proposta de trabalho em sua rede de ensino.

Referente aos contextos locais dos municípios em relação a educação, Garopaba possui um número maior de alunos do ensino fundamental matriculados, sendo esse relativamente o dobro do município de Canelinha. Também, ao comparar a nota do Ideb entre os dois municípios, Garopaba está à frente de Canelinha.

Quanto as relações com a avaliação em larga escala adquirida pelos municípios, percebemos que para o município de Canelinha, no atual governo a prática avaliativa foi uma constante, devido a compra consecutiva de três anos do Sistema de Ensino Aprende Brasil como proposta de trabalho na educação municipal. Já para o município de Garopaba, havia o interesse de avaliar para o planejamento curricular do município.

Compreendendo as concepções sobre avaliação em larga escala expressas pelos dirigentes municipais de educação, é possível afirmar que os municípios percebem que a avaliação em larga escala aponta para as dificuldades do aluno e nesse sentido, para onde o ensino deve se direcionar, no sentido de mobilizar os professores, a equipe de apoio da escola e da secretaria municipal para que pelo exercício da gestão democrática medidas resolutivas possam ser tomadas em conjunto, ainda contando com o apoio da troca de ideias que a associação Granfpolis promove.

Portanto, uma avaliação em larga escala não resolve problemas, mas pode apontá-los. Para solucionar uma defasagem na educação, se faz necessário contar com uma gestão escolar democrática, que para isso precisa envolver as necessidades apontadas pelos membros da comunidade escolar e do conselho escolar. Depois disso, o papel do representante escolar, bem como do gestor escolar se faz necessário para a articulação entre as secretarias de educação e prefeitura para que de fato articulem as instâncias necessárias e os destinados recursos financeiros para a resolubilidade das defasagens discutidas no âmbito de uma gestão democrática.

Ainda, os desafios para a busca de uma qualidade na educação brasileira são muitos, porém ao longo do tempo, o cenário parece ter se estabilizado um pouco mais a partir das garantias de financiamento para a educação, que buscou diminuir as lacunas encontradas nos períodos de inconstância na educação, e isto é possível de observar com o aumento de pessoas alfabetizadas no Brasil, por exemplo.

Porém, no contexto atual de pandemia, voltamos a um cenário instável na educação. Uma vez que a diversidade de contextos escolares tenham suas próprias necessidades, não temos a garantia de que todos os alunos conseguiram ter um ano proveitoso quanto ao sucesso escolar, uma vez que essa garantia dentro das escolas presenciais são subjetivas, a pandemia nos mostrou esforços dos professores para alcançarem os objetivos com os seus alunos e também das secretarias municipais, ao adotarem sistemas de ensino a distância, tanto a partir de parcerias com universidades ou com o Senac, como foi o caso de Major Gercino, que nos informou por telefone, e também de estratégias utilizando WhatsApp, Messenger e YouTube<sup>11</sup>.

Os municípios que compraram o SEAB tiveram a Plataforma Positivo On como ferramenta para as aulas e a estratégia para os alunos sem acesso à internet foi distribuir material impresso. Mas e o acesso ao professor e as dúvidas do aluno? Fica a questão para estudos futuros e poderá ser investigado as estratégias encontradas para os municípios no enfrentamento da pandemia, assim como os impactos na educação que ocorreram.

No levantamento feito por telefone para saber a respeito se o município havia comprado alguma avaliação em larga escala, recebemos informações de alguns municípios que foram atores resistentes. Os municípios nos contam que não viram necessidade de outra avaliação a não serem as que já participam, como no caso das avaliações do Saeb.

Outros municípios informaram trabalhar com um sistema próprio e que gostariam de articularem-se com o auxílio de universidades a criação de uma avaliação em larga escala. Também, obtivemos resposta de um município que foi “*contra esse tipo de sistema*”, se referindo a avaliação do Hábile, proposta pela Granfpolis. Ainda sobre essa avaliação, outro município informou que “*não*

---

<sup>11</sup> [https://static.fecam.net.br/uploads/1687/arquivos/1763632\\_Plano\\_da\\_Educacao.pdf](https://static.fecam.net.br/uploads/1687/arquivos/1763632_Plano_da_Educacao.pdf)

*teve uma boa adequação por parte das professoras e optaram por continuar com o sistema próprio, uma vez que este funciona muito bem para as escolas”.*

Por fim, ainda podem ser pesquisados assuntos referentes ao enfrentamento da pandemia do coronavírus nos contextos escolares e mais a respeito sobre os atores de resistência quanto a utilização das avaliações em larga escala, sejam estas compradas pelos municípios, elaboradas pelo estado ou até mesmo as do Saeb.

## REFERÊNCIAS

- AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação Educacional: regulação e emancipação para uma sociologia das políticas educativas contemporâneas**. 4ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- AFONSO, Almerindo J. Avaliação educacional. In: OLIVEIRA, Dalila A.; DUARTE, Adriana; VIEIRA, Livia (Orgs.). **Dicionário sobre trabalho, profissão e condição docente**. Brasília: SEB/ MEC, 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/verbetes/avaliacao-educacional/>. Acesso em 12 dez. 2020.
- AMARP. **Histórico**. 2014. Disponível em: <https://www.amarp.org.br/cms/pagina/ver/codMapaltem/47588>. Acesso em: 30 dez. 2020.
- ANJOS, Rosilene Amorim dos. **A avaliação nas escolas públicas municipais de Florianópolis: Avaliar Para Regular**. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação. UFSC. Florianópolis, 2013.
- DE AZEVEDO, Janete Maria Lins. Notas sobre a análise da gestão da educação e da qualidade do ensino no contexto das políticas educativas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação - Periódico científico editado pela ANPAE**, [S.l.], v. 27, n. 3, mar. 2012. ISSN 2447-4193. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/26412>. Acesso em: 01 jan. 2021. doi:<https://doi.org/10.21573/vol27n32011.26412>.
- AZEVEDO, Neroaldo Pontes de. A UNDIME e os desafios da educação municipal. **Estud. av.**, São Paulo, v. 15, n. 42, p. 141-152, Aug. 2001. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-40142001000200004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142001000200004&lng=en&nrm=iso). Acesso em 05 Jan. 2021. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-40142001000200004>.
- BAUER, Adriana; SOUSA, Sandra Maria Zakia Lian; HORTA-NETO, João Luiz; VALLE, Raquel da Cunha; PIMENTA, Cláudia Oliveira. Iniciativas de avaliação do ensino fundamental em municípios brasileiros: mapeamento e tendências. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, v. 22 n. 71 e227153, 2017.
- BAUER, Adriana; HORTA-NETO, João Luiz (org.). **Avaliação e gestão educacional em municípios brasileiros: mapeamento e caracterização das iniciativas em curso: relatório final: resultados do survey: volume i**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2018. Disponível em: [encurtador.com.br/nFOTZ](http://encurtador.com.br/nFOTZ). Acesso em: 21 dez. 2020.
- BALL, Stephen J; Maguirre, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias**. Tradução: Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2016.

BATTISTI, Luzia. **Avaliação em larga escala na perspectiva da gestão municipal**. (Dissertação de Mestrado). Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, Rio Grande do Sul, 2010.

BONAMINO, Alicia; SOUSA, Sandra Zákia. **Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil**. Educação e Pesquisa, v. 38, n. 2, p. 373-388, 2012.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação-PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, v. 26, 2014.

BRASIL. **Resolução n. 1**, de 23 de janeiro de 2012. Dispõe sobre a implementação do regime de colaboração mediante Arranjo de Desenvolvimento da Educação (ADE) como instrumento de gestão pública para a melhoria da qualidade social da educação. Brasília, DF: MEC/CNE/CEB, 2012a. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=9816-rceb001-12&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9816-rceb001-12&Itemid=30192). Acesso em: 17 set. 2019.

BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Ofício nº 203/2020-GAB/PR/CAPES**. Brasília, DF: BRITO, Márcia Regina F. de. O SINAES e o ENADE: da concepção à implantação. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 13, n. 3, p. 841-850, Nov. 2008. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772008000300014&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772008000300014&lng=en&nrm=iso). Acesso em 16 Dez. 2020. <https://doi.org/10.1590/S1414-40772008000300014>.

BRASIL. Governo do Brasil. **Fazer o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem)**. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/servicos/fazer-o-exame-nacional-do-ensino-medio>. Acesso em: 07 dez. 2020.

BRASIL. **Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior – SINAES e dá outras providências. Leis, Brasília, DF, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/10861.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2020

BRASIL. **Portaria nº 302 de 07 de abril de 1998**. Brasília, MEC, 1998.

BRASIL. **Portaria nº 458, de 5 de maio de 2020**. Brasília, MEC, 2020.

CANELINHA. Município de Canelinha. Prefeitura de Canelinha. **Histórico**. 2020. Disponível em: [www.canelinha.sc.gov.br](http://www.canelinha.sc.gov.br). Acesso em: 07 set. 2020.

CARDOSO, Maurício Estevam. **Dirigentes Municipais de Educação: modos de regulação dos Sistemas Educacionais e Subjetividades**. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal de Minas de Gerais, Faculdade de Educação, Belo Horizonte/MG. 2015. 357 f.

CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves. Arranjos de desenvolvimento da educação (ADEs): instrumento de soluções colaborativas para a educação ou uma nova estratégia de expansão e de controle do mercado educacional? **Currículo sem Fronteiras**, Maringá, v. 18, n. 1, p. 103-128, 2018.

CERVI, Rejane de Medeiros. **Planejamento e avaliação educacional**. 1ª ed., Curitiba: Editora Intersaberes, 2013.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 17 abr. 2020. Disponível em: [http://www.anpg.org.br/wp-content/uploads/2020/04/Oficio\\_1186371.pdf](http://www.anpg.org.br/wp-content/uploads/2020/04/Oficio_1186371.pdf). Acesso em: 5 maio 2020. <https://www.prpg.ufg.br/n/126471-capes-esclarece-sobre-auxilio-emergencial-aos-bolsistas>

CURY, Carlos Roberto Jamil. Financiamento da Educação Brasileira: do subsídio literário ao FUNDEB. **Educ. Real**, Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1217-1252, Oct. 2018. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2175-62362018000401217&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362018000401217&lng=en&nrm=iso). Acesso em: 19 ago. 2019.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A educação básica como direito. **Cad. Pesqui.** São Paulo, v. 38, n. 134, p. 293-303, Ago. 2008. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742008000200002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742008000200002&lng=en&nrm=iso). Acesso em 05 Jan. 2021. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742008000200002>.

DUARTE, Adriene Bolzan Antunes; PREUSS, Priscila Aguiar Souza; LUNARDI-MENDES, Geovana Mendonça. Contextos e iniciativas locais de avaliação em larga escala de municípios catarinenses. In: Colóquio Internacional de Educação Especial e Inclusão Escolar, 2019, Florianópolis. **Anais eletrônicos**. Campinas, GALOÁ, 2019. Disponível em: <https://proceedings.science/cintedes-2019/papers/contextos-e-iniciativas-locais-de-avaliacao-em-larga-escala-de-municipios-catarinenses>. Acesso em: 12 fev. 2020.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Brasília: Editora Universidade de Brasília. 2001

FREITAS, Luiz Carlos *et al.* **Avaliação educacional: caminhando pela contramão**. 7 ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes Limitada, 2017.

FREITAS, Dirce Nei Teixeira de; OVALDO, Nataly Gomes. A avaliação educacional em contextos municipais. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, n. 133, p. 963-984, out/dez., 2015.

GAROPABA. Município de Garopaba. **Histórico**. 2020. Disponível em: <https://www.garopaba.sc.gov.br/cms/pagina/ver/codMapaltem/58388>. Acesso em: 07 set. 2020.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1989.

GIL, Antônio Carlos *et al.* **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Estudo de caso: fundamentação científica: subsídios para coleta e análise de dados, como redigir o relatório**. Editora Atlas S.A., 2009. ProQuest Ebook Central, <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaudesc/detail.action?docID=3234596>.

GRANFPOLIS. **Institucional**. Florianópolis: GRANFPOLIS, 2014. Disponível em: <http://www.granfpolis.org.br/cms/pagina/ver/codMapaltem/43178>. Acesso em: 02 maio. 2019.

\_\_\_\_\_. **Relatório de atividades e prestação de contas: exercício 2016**. Florianópolis: GRANFPOLIS, 2016. Disponível em: [http://www.granfpolis.org.br/uploads/1542/arquivos/1151088\\_Relatorio\\_2016.pdf](http://www.granfpolis.org.br/uploads/1542/arquivos/1151088_Relatorio_2016.pdf). Acesso em: 17 jun. 2019.

\_\_\_\_\_. **Relatório de atividades e prestação de contas: exercício 2017**. Florianópolis: GRANFPOLIS, 2017. Disponível em: [http://www.granfpolis.org.br/uploads/1542/arquivos/1152511\\_Relatorio\\_2017.pdf](http://www.granfpolis.org.br/uploads/1542/arquivos/1152511_Relatorio_2017.pdf). Acesso em: 02 maio. 2019.

GOMES, Suzana dos Santos; MELO, Savana Diniz Gomes de. Políticas de Avaliação e Gestão Educacional: articulações, interfaces e tensões. **Educação & Realidade**, v. 43, n. 4, p. 1199-1216, 2018.

GOUVEIA, Andréia Barbosa; SOUZA, Ângelo Ricardo. **A política de fundos em perspectiva histórica: mudanças de concepção da política na transição Fundef e Fundeb**. Em Aberto, Brasília, v. 28, n. 93, Brasília, 2015.

GOVERNO DE SANTA CATARINA (Santa Catarina). Secretaria de Estado da Educação. **Cadastros de Escolas**. 2019. Disponível em: <http://www.sed.sc.gov.br/documentos/censo-278/censo-escolar-2018/cadastros-de-escolas>. Acesso em: 12 set. 2020.

HORTA NETO, João Luiz. **Avaliação Externa: a utilização dos resultados do Saeb 2003 na gestão do sistema público de ensino fundamental no Distrito Federal**. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2006.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades e Estados**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 25 ago. 2020.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Portal de mapas do IBGE**. Disponível em: <https://portaldemapas.ibge.gov.br>. Acesso em: 04 set. 2020.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação. **Consulta Matrícula - Inep**. 2015.

Disponível em: <http://inep.gov.br/dados/consulta-matricula>. Acesso em: 15 nov. 2020.

INEP. INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Histórico Saeb**. 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb/historico>. Acesso em: 04 dez. 2020.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Diretoria de Estudos Educacionais (Direde). **Perfil dos dirigentes municipais de educação 2010**. Brasília: INEP, 2011. Disponível em <http://www.publicacoes.inep.gov.br>. Acesso em: 06 dez.2020.

INEP, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Provinha Brasil**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/provinha-brasil>. Acesso em: 04 dez. 2020.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Provinha Brasil 2015**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/provinha-brasil>. Acesso em: 04 dez. 2020.

LOPES, Valéria Virgínia. **Cartografa da avaliação educacional no Brasil**. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. 2. Ed. Rio de Janeiro: EPU, 2015.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa** (2a. ed.), Editora Atlas S.A., 2008. ProQuest Ebook Central, <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaudesc/detail.action?docID=3234806>.

MARTINS JUNIOR, Joaquim. **Como escrever trabalhos de conclusão de curso: instruções para planejar e montar, desenvolver, concluir, redigir e apresentar trabalhos monográficos e artigos**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2015.

MEC. Ministério da Educação. **Bases para uma nova proposta de avaliação da Educação Superior**. Brasília: Mec, 2003. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/sinaes.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2020.

MEC. Ministério da Educação. **Encceja**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/encceja>. Acesso em: 07 dez. 2020.  
Ministério da Educação. **MEC lança novo Saeb com avaliação para todos os anos a partir do 2º do ensino fundamental**. 2020. Disponível em: [encurtador.com.br/fIBDZ](http://encurtador.com.br/fIBDZ). Acesso em: 14 dez. 2020.



MEC. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Teoria de resposta ao item avalia habilidade e minimiza o “chute” de candidatos**. 2012. Disponível em: [encurtador.com.br/CDMOQ](http://encurtador.com.br/CDMOQ). Acesso em: 02 out. 2020.

MEC. Ministério da Educação. **Prova Brasil - Apresentação**. Disponível em: [encurtador.com.br/cpHTW](http://encurtador.com.br/cpHTW). Acesso em: 07 dez. 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. (Coleção temas sociais).

MINHOTO, Maria Angélica Pedra. Política de Avaliação da Educação Brasileira: limites e perspectivas. **Jornal de Políticas Educacionais**, [S.l.], v. 10, n. 19, jun. 2016. ISSN 1981-1969.

MUNDO POSITIVO. **O Grupo Positivo**. 2020. Disponível em: <https://www.meupositivo.com.br/institucional/grupo-positivo>. Acesso em: 30 out. 2020.

OPE. **Observatório de Práticas Escolares**. Disponível em: <https://ope.education/>. Acesso em: 07 dez. 2020.

PEREIRA, Cléia Demétrio. **Políticas de inclusão escolar: um estudo comparativo entre Brasil e Portugal ao nível da diferenciação curricular na educação básica**. 2019. 321 f. Tese (Doutorado) - Curso de Doutorado em Ciências da Educação, Especialidade em Desenvolvimento Curricular, Universidade do Minho, Portugal, 2019.

PREUSS, Priscila Aguiar Souza. **Avaliações externas em larga escala das escolas da microrregião de Florianópolis: das motivações globais para as escolhas locais**. 2018. 51 f. Trabalho de Conclusão de Curso - Curso de Pedagogia, FAED, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2018. Disponível em: <http://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000061/00006186.pdf>. Acesso em: 05 maio. 2019.

PREUSS, Priscila Aguiar Souza. As avaliações em larga escala na educação básica: mapeamento da microrregião de Florianópolis. In: MENDES, Geovana Mendonça Lunardi *et al.* **Educação especial e/na educação básica: entre especificidades e indissociabilidades**. Florianópolis: Junqueira Marin, 2019. p. 173-188.

SANTOS, Almir Paulo dos. **Gestão democrática nos Sistemas Municipais de Ensino de Santa Catarina: implicações da avaliação em larga escala**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Vale do Rio dos Sinos, 2012

SHIROMA, Eneida Oto. O ESTADO COMO CLIENTE: INTERESSES EMPRESARIAIS NA COPRODUÇÃO DA INSPEÇÃO ESCOLAR. **37ª Reunião Nacional da Anped**, Florianópolis, v. 1, n. 37, p. 1-18, out. 2015.

Disponível em: <https://anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt09-3974.pdf>. Acesso em: 22 set. 2020.

SOUSA, Sandra Zákia; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Sistemas estaduais de avaliação: uso dos resultados, implicações e tendências. **Cad. Pesqui.** São Paulo, v. 40, n. 141, p. 793-822, Dec. 2010. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742010000300007&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742010000300007&lng=en&nrm=iso). Acesso em 26 dez 2020. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742010000300007>. [https://www.researchgate.net/publication/303776263\\_Sistemas\\_estaduais\\_de\\_avaliacao\\_interfaces\\_com\\_qualidade\\_e\\_gestao\\_da\\_educacao](https://www.researchgate.net/publication/303776263_Sistemas_estaduais_de_avaliacao_interfaces_com_qualidade_e_gestao_da_educacao)

UNDIME – UNIÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO. **Orientações ao dirigente municipal de educação:** fundamentos, políticas e práticas. São Paulo: Fundação Santillana, 2012. Disponível em: [https://fundacaosantillana.org.br/wp-content/uploads/2019/12/61\\_orientacoes\\_dirigente.pdf](https://fundacaosantillana.org.br/wp-content/uploads/2019/12/61_orientacoes_dirigente.pdf). Acesso em: 30 dez. 2020.

UNDIME/SC. **Estatuto da União dos Dirigentes Municipais de Educação do Estado de Santa Catarina - Undime/SC.** 2017. Disponível em: <http://undime-sc.org.br/wp-content/uploads/2013/08/ESTATUTO-2017.pdf>. Acesso em: 30 dez. 2020.

UNDIME/SC. **Sobre a Undime.** 2019. Disponível em: <http://undime.org.br/noticia/sobre-a-undime>. Acesso em: 30 dez. 2020.

VERHINE, Robert Evan; DANTAS, Lys Maria Vinhaes; SOARES, José Francisco. Do Provão ao ENADE: uma análise comparativa dos exames nacionais utilizados no Ensino Superior Brasileiro. **Ensaio: aval. pol. Públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 52, p. 291-310, Set. 2006. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40362006000300002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362006000300002&lng=en&nrm=iso). Acesso em 25 nov. 2020. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362006000300002>.

## APÊNDICE I – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS GESTORES EDUCACIONAIS

Perfil do sujeito
Nome: Sexo: Idade: Raça/etnia: Município: Cargo: Tempo que atua neste cargo: Graduação/Instituição: Formação profissional: Tempo em que atua na área de Educação: Tempo que atua em gestão pública:
CONCEPÇÕES E OS INTERESSES DA AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA (ALE) NO MUNICÍPIO
1. O que você entende sobre avaliação em larga escala? 2. Qual avaliação em larga escala já foi realizada no município? 3. O Hábile foi utilizado outra vez além da primeira vez em 2016? 4. O que é usado do pacote aprende brasil pelo município? 5. Você considera a ALE importante para a educação de seu município? 6. As avaliações em larga escala solucionaram algum problema educacional do município? Como? 7. O que é feito a partir dos resultados da avaliação em larga escala?
PROCEDIMENTOS ADMINISTRATIVOS E JURÍDICOS
1. Quando foi feita a contratação? 2. Quanto tempo durou o contrato? 3. Qual o motivo que levou a compra da ALE e não ela ser elaborada pela secretaria? 4. Qual o interesse em executar essa avaliação? 5. Qual foi o custo desse investimento? 6. Qual foi a fonte financeira? ( ) Programa   ( ) Projeto   ( ) Rubrica 7. Qual o procedimento para a aquisição? ( ) Licitação ( ) pregão ( ) inexigibilidade ( ) edital ( ) outro?_____
RELAÇÕES DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELA GRANFPOLIS
1. Qual o interesse da Secretaria em participar dos projetos da Granfpolis? 2. O que foi levado em consideração para a escolha da ALE proposta no ADE?

## **APÊNDICE II: APRECIÇÃO E VALIDAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS – AVALIADOR 01**

### **APRECIÇÃO E VALIDAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS**

**Título da Dissertação:** AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NOS MUNICÍPIOS DA GRANFOPOLIS: A PERSPECTIVA DOS GESTORES

**Mestranda:** Priscila Aguiar Souza Preuss (UDESC/FAED)

**Orientador:** Geovana Mendonça Lunardi Mendes (UDESC/FAED)

**AVALIADOR:** Lourival José Martins Filho

Convidamos para sua participação da avaliação do questionário da pesquisa de mestrado “Avaliação em larga escala nos municípios da grande Florianópolis: a perspectiva dos gestores, desenvolvida na Universidade do Estado de Santa Catarina, a partir do projeto de pesquisa “Do global ao local: as políticas de avaliação em larga escala no contexto catarinense”, do Observatório de Práticas Escolares do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

O objetivo geral da pesquisa busca analisar as impressões sobre as avaliações em larga escala com os responsáveis pela gestão educacional nos municípios da grande Florianópolis, identificando como tais percepções interferem em sua tomada de decisões.

Organizamos a entrevista semiestruturada por questões a partir de um eixo de categorização, que permite servir de guia para as entrevistas, ao qual permite complementar ou reformular as para evitar “o afastamento dos objetivos da investigação e garantindo — um grau máximo de autenticidade e de profundidade” (PEREIRA, 2019).

Os sujeitos de pesquisa para a aplicação dessa técnica de recolha de dados serão os gestores municipais educacionais de três municípios que apresentaram diferentes tipos de envolvimento com avaliação em larga escala: Florianópolis, Biguaçu, Palhoça e também um membro da equipe gestora educacional da Granfopolis, ao qual elaboramos um questionário para aplicação

Sendo assim, convidamos para que participe da avaliação dos instrumentos, considerando para apreciação os eixos norteadores e as questões elaboradas para a aplicação dos sujeitos de pesquisa.

# ANÁLISE DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA O GESTOR MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

EIXO	DAS QUESTÕES	APRECIÇÃO
<b>Ide ntifi caç ão do suj eito</b>	Entrevistado: Cargo: Formação: Experiência em gestão:	<b>Colocaria Entrevistado/a Para agregar as discussões de gênero</b>
<b>AV ALI AÇ ÃO EM LA RG A ES CA LA NO S MU NIC IPI OS</b>	1) Existe ou existiu algum tipo de avaliação em larga escala no município?	<b>OK – Ponderação. Parte-se do principio que todos os gestores municipais saibam o que é avaliação de larga escala. Será que sabem!!! Não caberia uma explicação sintetica acima com alguns exemplos...</b>
	2) Como surgiu essa avaliação?	<b>Muita ampla a pergunta. Receio que alguns não responderiam.</b>
	3) Como é feita a avaliação?	<b>Muita ampla também</b>
	4) Qual a importância da avaliação com a qualidade da educação do município?	<b>OK</b>
	5) O que se faz os com resultados das ALE?	<b>ALE – Saberiam do que se trata a sigla?</b>
	6) Como são divulgados para a comunidade os resultados das melhorias educacionais?	<b>Pergunta ampla demais.. Qual a relação da ALE e melhorias educacionais.. Penso que precisa focar em perguntas em que gestores não se cansem ou desistam de responder.</b>

## APÊNDICE III: APRECIÇÃO E VALIDAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS – AVALIADOR 02

### ANÁLISE DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA O GESTOR MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

EIXO	DAS QUESTÕES	APRECIÇÃO
<b>Ide ntifi caç ão do suj eito</b>	Entrevistado: Cargo: Formação: Experiência em gestão:	<b>Colocaria Entrevistado/a Para agregar as discussões de gênero</b>
<b>AV ALI AÇ ÃO EM LA RG A ES CA LA NO S MU NIC IPI OS</b>	1) Existe ou existiu algum tipo de avaliação em larga escala no município?	<b>OK – Ponderação. Parte-se do princípio que todos os gestores municipais saibam o que é avaliação de larga escala. Será que sabem!!! Não caberia uma explicação sintética acima com alguns exemplos...</b>
	2) Como surgiu essa avaliação?	<b>Muita ampla a pergunta. Receio que alguns não responderiam.</b>
	3) Como é feita a avaliação?	<b>Muita ampla também</b>
	4) Qual a importância da avaliação com a qualidade da educação do município?	<b>OK</b>
	5) O que se faz os com resultados das ALE?	<b>ALE – Saberiam do que se trata a sigla?</b>
	6) Como são divulgados para a comunidade os resultados das melhorias educacionais?	<b>Pergunta ampla demais.. Qual a relação da ALE e melhorias educacionais.. Penso que precisa focar em perguntas em que gestores não se cansam ou desistam de responder.</b>

## APÊNDICE IV – Carta para convite de pesquisa

**Prezado(a) Secretário(a) \_\_\_\_\_,**

Convidamos para que faça parte da pesquisa de mestrado “AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NOS MUNICÍPIOS DA GRANDE FLORIANÓPOLIS: A PERSPECTIVA DOS GESTORES EDUCACIONAIS”, aceitando este convite para entrevista que será posteriormente agendada, podendo acontecer de forma online ou por telefone, decorrente a pandemia do Coronavírus.

A pesquisa pertence ao Observatório de Práticas Escolares da Universidade do Estado de Santa Catarina, sob orientação da professora Doutora Geovana Mendonça Lunardi Mendes, ao qual a pesquisadora Priscila Aguiar Souza Preuss, busca Investigar a perspectiva dos dirigentes educacionais municipais sobre as políticas de avaliação em larga escala em contexto local para Educação Básica.

Nosso grupo de pesquisa possui o interesse de compreender como as Políticas Públicas Educacionais circulam pelo mundo e também em nosso contexto local, dessa forma, a associação Granfópolis é estudada pelo grupo desde o ano de 2017 via documentos oficiais e notícias respectivas. Contudo, nosso interesse agora é de aproximar nossos estudos com a associação e os municípios associados.

Deste modo, ao aceitar a participação para a entrevista na pesquisa, solicitamos sua assinatura nos documentos em anexo.

Nos disponibilizamos para quaisquer esclarecimentos.

Desde já, agradecemos.

Priscila Aguiar Souza Preuss



UNIVERSIDADE DO ESTADO  
DE SANTA CATARINA - UDESC



Continuação do Parecer: 4.123.810

#### Considerações Finais a critério do CEP:

O Colegiado APROVA o Protocolo de Pesquisa e informa que, qualquer alteração necessária ao planejamento e desenvolvimento do Protocolo Aprovado ou cronograma final, seja comunicada ao CEP via Plataforma Brasil na forma de EMENDA, para análise sendo que para a execução deverá ser aguardada aprovação final do CEP. A ocorrência de situações adversas durante a execução da pesquisa deverá ser comunicada imediatamente ao CEP via Plataforma Brasil, na forma de NOTIFICAÇÃO. Em não havendo alterações ao Protocolo Aprovado e/ou situações adversas durante a execução, deverá ser encaminhado RELATÓRIO FINAL ao CEP via Plataforma Brasil até 60 dias da data final definida no cronograma, para análise e aprovação.

Lembramos ainda, que o participante da pesquisa ou seu representante legal, quando for o caso, bem como o pesquisador responsável, deverão rubricar todas as folhas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE - apondo suas assinaturas na última página do referido Termo.

#### Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1537211.pdf	03/06/2020 21:07:11		Aceito
Solicitação registrada pelo CEP	CARTA_PENDENCIAS_CEP.pdf	03/06/2020 21:05:22	PRISCILA AGUIAR SOUZA PREUSS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	declaracao_instituicoes_envolvidas.pdf	03/06/2020 20:49:13	PRISCILA AGUIAR SOUZA PREUSS	Aceito
Outros	Declara_imagem_gravar.pdf	03/06/2020 20:48:11	PRISCILA AGUIAR SOUZA PREUSS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Dissertacao_PriscilaPreuss_comite.doc	03/06/2020 20:46:23	PRISCILA AGUIAR SOUZA PREUSS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Consentimento_Livre_e_Esclarecido.doc	03/06/2020 20:23:29	PRISCILA AGUIAR SOUZA PREUSS	Aceito
Folha de Rosto	folharostopreuss2OK.pdf	14/04/2020 20:38:52	PRISCILA AGUIAR SOUZA PREUSS	Aceito

#### Situação do Parecer:

**Endereço:** Av. Madre Benvenutta, 2007

**Bairro:** Itacorubi

**CEP:** 88.035-001

**UF:** SC

**Município:** FLORIANOPOLIS

**Telefone:** (48)3664-8084

**Fax:** (48)3664-8084

**E-mail:** cepsh.reitoria@udesc.br





UNIVERSIDADE DO ESTADO  
DE SANTA CATARINA - UDESC



Continuação do Parecer: 4.123.810

#### Considerações Finais a critério do CEP:

O Colegiado APROVA o Protocolo de Pesquisa e informa que, qualquer alteração necessária ao planejamento e desenvolvimento do Protocolo Aprovado ou cronograma final, seja comunicada ao CEP via Plataforma Brasil na forma de EMENDA, para análise sendo que para a execução deverá ser aguardada aprovação final do CEP. A ocorrência de situações adversas durante a execução da pesquisa deverá ser comunicada imediatamente ao CEP via Plataforma Brasil, na forma de NOTIFICAÇÃO. Em não havendo alterações ao Protocolo Aprovado e/ou situações adversas durante a execução, deverá ser encaminhado RELATÓRIO FINAL ao CEP via Plataforma Brasil até 60 dias da data final definida no cronograma, para análise e aprovação.

Lembramos ainda, que o participante da pesquisa ou seu representante legal, quando for o caso, bem como o pesquisador responsável, deverão rubricar todas as folhas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE - apondo suas assinaturas na última página do referido Termo.

#### Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1537211.pdf	03/06/2020 21:07:11		Aceito
Solicitação registrada pelo CEP	CARTA_PENDENCIAS_CEP.pdf	03/06/2020 21:05:22	PRISCILA AGUIAR SOUZA PREUSS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	declaracao_instituicoes_envolvidas.pdf	03/06/2020 20:49:13	PRISCILA AGUIAR SOUZA PREUSS	Aceito
Outros	Declara_imagem_gravar.pdf	03/06/2020 20:48:11	PRISCILA AGUIAR SOUZA PREUSS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Dissertacao_PriscilaPreuss_comite.doc	03/06/2020 20:46:23	PRISCILA AGUIAR SOUZA PREUSS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Consentimento_Livre_e_Esclarecido.doc	03/06/2020 20:23:29	PRISCILA AGUIAR SOUZA PREUSS	Aceito
Folha de Rosto	folharostopreuss2OK.pdf	14/04/2020 20:38:52	PRISCILA AGUIAR SOUZA PREUSS	Aceito

#### Situação do Parecer:

Endereço: Av. Madre Benvenutta, 2007

Bairro: Itacorubi

CEP: 88.035-001

UF: SC

Município: FLORIANOPOLIS

Telefone: (48)3664-8084

Fax: (48)3664-8084

E-mail: cepsh.reitoria@udesc.br

## ANEXO I – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



**UDESC**  
UNIVERSIDADE  
DO ESTADO DE  
SANTA CATARINA



Comitê de Ética em Pesquisa  
Envolvendo Seres Humanos

GABINETE DO REITOR

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A senhora está sendo convidado a participar de uma pesquisa de mestrado intitulada: “AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NOS MUNICÍPIOS DA GRANDE FLORIANÓPOLIS: A PERSPECTIVA DOS GESTORES EDUCACIONAIS”, que aplicará questionário e fará entrevista, tendo como objetivo geral Investigar a perspectiva dos dirigentes educacionais municipais sobre as políticas de avaliação em larga escala em contexto local para Educação Básica específico: a) Compreender as concepções sobre Avaliação em Larga Escala expressas pelos dirigentes municipais; b) Identificar os procedimentos administrativos e jurídicos adotados para a aquisição de pacotes de soluções educacionais e as políticas de avaliação em larga escala, presentes nestes pacotes, nos contextos locais; c) Evidenciar relações das atividades desenvolvidas pela Granfpolis com o desenvolvimento de políticas de avaliação em larga escala em contextos locais. Serão previamente marcados data e horário para perguntas, utilizando um roteiro de entrevista conforme supracitado. Estas medidas serão realizadas de forma online. Não é obrigatório responder a todas as perguntas.

A Senhora e seu/sua acompanhante não terão despesas e nem serão remunerados pela participação na pesquisa. Todas as despesas decorrentes de sua participação serão ressarcidas. Em caso de danos, decorrentes da pesquisa será garantida a indenização.

Toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variados. Essa, apresenta riscos mínimos. Por se tratar de um estudo com aplicação de questionários e entrevistas, poderá existir o risco de: invasão de privacidade; possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano, como: constrangimento, desconforto, medo, vergonha, estresse e cansaço ao responder o questionário; considerar as questões sensíveis e perder o autocontrole e a integridade ao revelar pensamentos e sentimentos nunca revelados; bem como a divulgação de dados confidenciais (registrados nesse TCLE).

Ainda que estejam esplanadas certos riscos, os pesquisadores comprometem-se em preservar sua identidade, pois cada indivíduo será identificado por um número, embora a identificação de seu ofício seja possível ser identificada, por ser específica, fica a critério do participante não aceitar sua participação na pesquisa.

Os benefícios e vantagens em participar deste estudo serão as contribuições atuais ou potenciais da pesquisa para o ser humano, para a comunidade na qual está inserido e para a sociedade, possibilitando a promoção de qualidade digna de vida, a partir do respeito aos direitos civis, sociais, culturais e a um meio ambiente ecologicamente equilibrado. Também, contribuições para os estudos referentes aos temas em avaliação em larga escala e da gestão pública educacional, que trarão reflexões para essas áreas, resultando em melhorias para a educação.

As pessoas que estarão acompanhando os procedimentos serão as pesquisadoras Priscila Aguiar Souza Preuss, mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina e a professora Dr.<sup>a</sup> Geovana Mendonça Lunardi Mendes do PPGE/UDESC, orientadora do projeto de pesquisa do qual tratamos no presente termo.

A senhora poderá se retirar do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo de constrangimento.

Solicitamos a sua autorização para o uso de seus dados para a produção de artigos técnicos e científicos. A sua privacidade será mantida por meio da não-identificação do seu nome.

Este termo de consentimento livre e esclarecido é feito em duas vias, sendo que uma delas ficará em poder do pesquisador e outra com o sujeito participante da pesquisa.

NOME DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL PARA CONTATO: Priscila Aguiar Souza Preuss

NÚMERO DO TELEFONE:

ENDEREÇO: Rua Humberto.

ASSINATURA DO PESQUISADOR:

Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos – CEPESH/UDESC

Av. Madre Benvenuta, 2007 – Itacorubi – Florianópolis – SC -88035-901

Fone/Fax: (48) 3664-8084 / (48) 3664-7881 - E-mail: [cepsch.reitoria@udesc.br](mailto:cepsch.reitoria@udesc.br) / [cepsch.udesc@gmail.com](mailto:cepsch.udesc@gmail.com)

CONEP- Comissão Nacional de Ética em Pesquisa

SRTV 701, Via W 5 Norte – lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte - Brasília-DF - 70719-040



**UDESC**  
UNIVERSIDADE  
DO ESTADO DE  
SANTA CATARINA



Comitê de Ética em Pesquisa  
Envolvendo Seres Humanos

**GABINETE DO REITOR**

## **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

A senhora está sendo convidado a participar de uma pesquisa de mestrado intitulada: "AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA NOS MUNICÍPIOS DA GRANDE FLORIANÓPOLIS: A PERSPECTIVA DOS GESTORES EDUCACIONAIS", que aplicará questionário e fará entrevista, tendo como objetivo geral Investigar a perspectiva dos dirigentes educacionais municipais sobre as políticas de avaliação em larga escala em contexto local para Educação Básica específico: a) Compreender as concepções sobre Avaliação em Larga Escala expressas pelos dirigentes municipais; b) Identificar os procedimentos administrativos e jurídicos adotados para a aquisição de pacotes de soluções educacionais e as políticas de avaliação em larga escala, presentes nestes pacotes, nos contextos locais; c) Evidenciar relações das atividades desenvolvidas pela Granfpolis com o desenvolvimento de políticas de avaliação em larga escala em contextos locais. Serão previamente marcados data e horário para perguntas, utilizando um roteiro de entrevista conforme supracitado. Estas medidas serão realizadas de forma online. Não é obrigatório responder a todas as perguntas.

A Senhora e seu/ela acompanhante não terão despesas e nem serão remunerados pela participação na



## ANEXO II – Consentimento para fotografias, vídeos e gravações



Comitê de Ética em Pesquisa  
Envolvendo Seres Humanos

GABINETE DO REITOR

### CONSENTIMENTO PARA FOTOGRAFIAS, VÍDEOS E GRAVAÇÕES

Permito que sejam realizadas fotografia, filmagem ou gravação de minha pessoa para fins da pesquisa científica intitulada “Avaliação em larga escala nos municípios da grande Florianópolis: a perspectiva dos Dirigentes Municipais de Educação”, e concordo que o material e informações obtidas relacionadas à minha pessoa possam ser publicados eventos científicos ou publicações científicas. Porém, a minha pessoa não deve ser identificada por nome ou rosto em qualquer uma das vias de publicação ou uso.

As fotografias, vídeos e gravações ficarão sob a propriedade do grupo de pesquisadores pertinentes ao estudo e, sob a guarda dos mesmos.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_  
Local e Data

\_\_\_\_\_  
Nome do Sujeito Pesquisado

\_\_\_\_\_  
Assinatura do Sujeito Pesquisado

Avenida Madre Benvenuta, 2007, Itacorubi, CEP 88035-901, Florianópolis, SC, Brasil.  
Telefone/Fax: (48) 3664-8084 / (48) 3664-7881 - E-mail: [cepsh.reitoria@udesc.br](mailto:cepsh.reitoria@udesc.br) / [cepsh.udesc@gmail.com](mailto:cepsh.udesc@gmail.com)  
CONEP- Comissão Nacional de Ética em Pesquisa  
SRTV 701, Via W 5 Norte – Lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte - Brasília-DF -70719-040  
Fone: (61) 3315-5878/ 5879 – E-mail: [conep@saude.gov.br](mailto:conep@saude.gov.br)

## ANEXO III – Roteiro de contato telefônico.

### ROTEIRO PARA CONTATO TELEFÔNICO COM SECRETARIAS MUNICIPAIS DE EDUCAÇÃO

Quadro de Apoio para a contato telefônico
<p><b>1. Organização da ligação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Entrar no site da Secretaria de Educação de cada um dos municípios e buscar informações sobre Avaliação em Larga Escala.</li> <li>• Caso não encontre informações, buscar o contato telefônico da secretaria e ligar.</li> <li>• Caso não encontre o número telefônico da Secretaria Municipal de Educação, ligar para a prefeitura e pedir o contato.</li> <li>• Caso tenha alguma observação sobre esse processo, anotar na última coluna do Quadro ALEM.</li> </ul>
<p><b>2. Preâmbulo da Ligação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentar-se, como aluna do curso de Pedagogia da UDESC, membro do OPE e integrante do Projeto de Pesquisa sobre Avaliação em Larga Escala.  <i>‘O Observatório de Práticas Escolares é um grupo de pesquisa da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC que quer conhecer as iniciativas municipais de avaliação. E, neste trabalho, estamos estudando as avaliações externas ou em larga escala no âmbito dos municípios catarinenses. Exemplos de avaliação externa e em larga escala são a Prova Brasil, ANA e Enem, além de avaliações que podem ser promovidas pelos próprios municípios’.</i></li> <li>• Dizer que estamos fazendo um levantamento dos municípios catarinenses que possuem avaliação em larga escala em nível municipal, e que queremos fazer algumas perguntas.</li> </ul>
<p><b>3. Perguntas para fazer no momento da entrevista</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>O seu município possui alguma avaliação municipal de desempenho escolar?</b> (aqui você pode utilizar: avaliação de desempenho, avaliação municipal, avaliação em larga escala municipal, simulado ou preparação para a Prova Brasil...)</li> <li>• <b>Foi comprado algum tipo de material específico para atividades referentes às avaliações municipais e/ou nacionais?</b> (pode dar exemplo do Positivo, sistema Hábile)</li> <li>• <b>Foi vocês que criaram e implementam esta avaliação municipal?</b> (caso não tenham comprado)</li> <li>• Pedir o nome, contato telefônico e email desta pessoa que respondeu as perguntas.</li> <li>• Agradecer as informações e dizer que em outro momento entraremos em contato, e que se quiserem entrar em contato com o OPE fiquem à vontade. Se surgir interesse pode dar o email do ope ou o meu (adrienebd@gmail.com) ou o telefone do OPE</li> <li>• <b>Anotar todas essas informações no QuadroALEM, e se tiver observações sobre a ligação deve colocar na última coluna do quadro.</b></li> </ul>