

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

Eusilene da Rocha Ferreira

O USO DO SISTEMA MOBICORRETOR COMO PRERROGATIVA BASILAR
PARA A GESTÃO DE RESULTADOS

Juiz de Fora

2021

Eusilene da Rocha Ferreira

**O USO DO SISTEMA MOBICORRETOR COMO PRERROGATIVA BASILAR
PARA A GESTÃO DE RESULTADOS**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora. Área de concentração: Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Orientadora: Prof. Dra. **Denise Rangel Miranda**

Juiz de Fora

2021

Ficha catalográfica elaborada através do programa de geração automática da Biblioteca Universitária da UFJF, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Ferreira, Eusilene da Rocha.

O uso do sistema MobiCorretor como prerrogativa basilar para a gestão de resultados / Eusilene da Rocha Ferreira. -- 2021.
161 f.

Orientador: Denise Rangel Miranda

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2021.

1. Gestão escolar. 2. Uso de dados. 3. Prova Teresina. 4. Sistema MobiCorretor. I. Miranda, Denise Rangel, orient. II. Título.

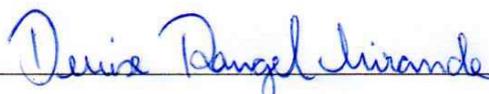
Eusilene da Rocha Ferreira

**O USO DO SISTEMA MOBICORRETOR COMO PRERROGATIVA BASILAR
PARA A GESTÃO DE RESULTADOS**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora. Área de concentração: Gestão e Avaliação da Educação Pública.

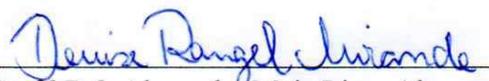
Aprovada em 28 de julho de 2021.

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a. Denise Rangel Miranda – orientadora

Prefeitura de Juiz de Fora



Prof.^a Dr.^a. Alesandra Maia Lima Alves

Universidade Federal de Juiz de Fora



Prof.^a Dr.^a. Carla da Conceição de Lima

Universidade Federal de São João del-Rei

A todas as crianças que não recebem o amor e a educação que merecem.

A todos que defendem a educação para além do que preconiza os aportes legais.

A todos que, verdadeiramente, torcem por mim.

A querida Ia, certamente, sem você seria tudo mais difícil.

AGRADECIMENTOS

*Para ser grande, sê inteiro: nada teu exagera ou exclui.
Sê todo em cada coisa. Põe quanto és no mínimo que fazes [...]
(Fernando Pessoa, 2008, p. 148-149)*

À Deus, força maior que me permite ser resiliente e que ilumina meus dias nublados...

À minha família, por apoiar minhas decisões profissionais e acadêmicas; respeitar minhas ausências e me alimentar de amor e comida por tempo suficiente, para eu pudesse hibernar em meu apartamento e escrever por vários dias seguidos.

À Secretaria Municipal de Educação de Teresina, pela oportunidade de cursar o mestrado e ao Professor Kleber, pela sapiência em entender que a educação é um caminho possível para grandes mudanças, tanto para os estudantes quanto para os técnicos da Rede.

Ao Antônio Cesar, Analista de Negócios da Plataforma MobiEduca.Me, pela gentileza em responder aos meus questionamentos. Sua ética e disponibilidade são admiráveis.

A minha orientadora, Prof. Dra. Denise Rangel Miranda e a Luísa Vilardi e Daniel Eveling, do Núcleo de Dissertação, pelo acompanhamento sistemático.

Ao Prof. Me. Waldinar Alves, que revisou o meu texto e que generosamente dividiu comigo diálogos poéticos... e a minha sobrinha Fabrinne Rocha, pela ajuda tecnológica, “B” você é 10.

À Equipe Gestora (do meu núcleo de escolas) que aceitaram o convite para participar da pesquisa. Sou admiradora do trabalho de vocês.

As Professoras Carla Lima e Alesandra Maia, pelo respeito ao meu trabalho, pela delicadeza em expor contribuições tão importantes na minha banca de qualificação e por aceitarem fazer parte da minha banca de defesa. É uma honra ter observações precisas e valiosas.

Minhas colegas de curso Deise, Silvia e Valdete, pela aprendizagem e interação. Aos demais colegas da turma PPGP/CAEd/UFJF 2019, pela soma nos períodos presenciais.

Aos professores do mestrado e aos Agentes de Suporte Acadêmico, pelas férteis discussões.

A um grupo forjado em dias difíceis, que me fez melhor e que gentilmente compartilharam comigo o seu Super Poder – Dayane, Cíntia, Keyla, Lílian, Maysa e Sheila.

A todos, pela torcida explícita ou velada, minha gratidão... Acresce, a isso, palavras irretocáveis,

Chega muito perto da excelência quem aprende a ver as pessoas nas suas verdadeiras dimensões. Quem consegue amar as pessoas tanto por sua riqueza como por suas promessas intrínsecas. Quem aprende a ver e a ouvir as pessoas, a respeitá-las, a imanar-se e a fazer parceria com elas (TOLEDO, 1996, p. 12 apud PARADELA, 2021, p. 14).

*O crime de sonhar eu consinto que seja instaurado.
Se eu sonho é com aquilo que me proíbem.
Vou me declarar culpado. Gosto de estar errado.
Aos olhos da razão o sonho é um bandido
(BUSSI, 2017, p. 273).*

RESUMO

O estudo ora apresentado é desenvolvido no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação (PPGP) do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF). Teve-se como questão norteadora a seguinte arguição: De que forma a equipe gestora utiliza os resultados das avaliações da Prova Teresina gerados pelo Sistema MobiCorretor para (re)formular as ações pedagógicas? Ancorada pelas evidências de resultados de baixa proficiência e pela falta de evidências do uso dos dados das avaliações da Prova Teresina na escola e tendo por hipótese que a reunião de esforços da equipe gestora pode gerar ações de forma a subsidiar o planejamento pedagógico e se concretizar na aprendizagem dos alunos, aponta-se como objetivo geral: Compreender como a equipe gestora utiliza os resultados das avaliações da Prova Teresina gerados pelo Sistema MobiCorretor para (re)formular as ações pedagógicas. Ademais, como objetivos específicos, para sistematizar o estudo: Descrever os sistemas de avaliação e os sistemas de informação na Rede Pública Municipal de Teresina; Analisar como a equipe gestora utiliza os resultados da Prova Teresina, disponíveis no Sistema MobiCorretor, como evidências para a tomada de decisões que possam impactar no desempenho dos alunos; Propor com base no modelo *Data Wise* o desenvolvimento de uma cultura de análise de dados no chão da escola. O percurso metodológico propôs pesquisa qualitativa, e para coleta de dados foi realizada: *Pesquisa Documental* – verificação de Leis, Resoluções, Portarias, Contratos, Relatórios de Dados Educacionais e Arquivos da Secretaria Municipal de Educação de Teresina (SEMEC); *Pesquisa Bibliográfica* – no repositório do PPGP/CAEd/UFJF e leitura de obras que versam sobre a temática em questão como, Boudett *et al.* (2020); Brooke; Cunha (2011); Lück (2000, 2009, 2013); Núñez (2019); Rezende (2014); Gois (2020), dentre outros; *Pesquisa Empírica* – foi aplicado um questionário com a Equipe Gestora do núcleo da pesquisa. A leitura dos dados disponibilizou subsídios que foram considerados na elaboração do Plano de Ação Educacional (PAE), a saber: i - Capacitação para utilização do Sistema MobiCorretor com a Equipe Gestora; ii - Desenvolver uma Cultura de análise de dados utilizando o modelo *Data Wise*; iii - Criação de uma agenda de trabalho para a Equipe Gestora e socialização das atividades pedagógicas e administrativas com todos os membros da Equipe Gestora.

Palavras-chave: Gestão escolar. Uso de dados. Prova Teresina. Sistema MobiCorretor.

ABSTRACT

The study presented here is developed under the Professional Master's Degree in Education Management and Evaluation (PPGP) of the Center for Public Policy and Education Evaluation at the Federal University of Juiz de Fora (CAEd / UFJF). The guiding question was the following argument: How does the management team use the results of the Teresina Test assessments generated by the *MobiCorretor* system to (re)formulate the pedagogical actions? Anchored by the evidence of low proficiency and the lack of evidence of the use of data from the Teresina Test assessments at school results in the Teresina Test and assuming as hypotheses that the management team's efforts may generate actions in order to support the pedagogical planning and materialize in the students' learning, it is pointed out as the general objective: Understanding how The management team uses the results of the Teresina Test evaluations generated by the *MobiCorretor* System to (re)formulate the pedagogical actions. Furthermore, as specific objectives, to systematize the study: Describe the evaluation systems and information systems in the Municipal Public Network of Teresina; Analyze how the management team uses the results of the Teresina Test, available in the *MobiCorretor* system, as evidence for decision-making that may impact student performance; Propose, based on the Data Wise model, the development of a data analysis culture on the school floor. The methodological course proposed qualitative research, and for data collection was performed: Documental Research – verification of Laws, Resolutions, Ordinances, Contracts, Educational Data Reports and Archives of the Municipal Education Department of Teresina (SEMEC); Bibliographic Research – in the PPGP/CAEd/UFJF repository and reading of works that deal with the subject in question, such as, Boudett *et al.* (2020); Brooke; Cunha (2011); Lück (2000, 2009, 2013); Núñez (2019); Rezende (2014); Gois (2020), among others; Empirical Research – a questionnaire was applied with the Management Team of the research core. Reading the data provided subsidies, which were considered in the elaboration of the Educational Action Plan (PAE), namely: i - Training for the use of the *MobiCorretor* System with the Management Team; ii - Develop a culture of data analysis using the Data Wise model; iii - Creation of a work schedule for the Management Team and socialization of pedagogical and administrative activities with all members of the Management Team.

Keywords: School management. Use of Data. Teresina Test. *MobiCorretor* System.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - App MobiCorretor Gestão	40
Figura 2 - App MobiCorretor Lite	40
Figura 3 - Tela de acesso ao Sistema MobiCorretor	41
Figura 4 - Tela de início do Sistema MobiCorretor.....	41
Figura 5 - Consolidado por Turma (Figura 1/2)	44
Figura 6 - Consolidado por Turma (Figura 2/2)	44
Figura 7 - Consolidado de Desempenho	45
Figura 8 - Padrão de Desempenho.....	45
Figura 9 - Tela de abertura da Guia Análise.....	46
Figura 10 - Tela de abertura Sumário de Item.....	47
Figura 11 - Tela referente ao link Habilidades	48
Figura 12 - Utilização das avaliações SAEB, SAETHE e PTHE pela SEMEC.....	63
Figura 13 - Percentual geral de distribuição dos alunos por padrão de desempenho na PTHE (3º bimestre 2019)	65
Figura 14 – Percentual individual de distribuição dos alunos por padrão de desempenho na PTHE (3º bimestre 2019).....	66
Figura 15 - Percentual de acerto por descritor na PTHE (3º bimestre 2019)	66

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Evolução da Proficiência Média em Língua Portuguesa SAEB 2005 a 2019	52
Gráfico 2 - Evolução da Proficiência Média em Matemática SAEB 2005 a 2019	52
Gráfico 3 - Série histórica do Ideb nos Anos Iniciais (2007 a 2019)	72
Gráfico 4 - Série histórica do Ideb nos Anos Finais (2007 a 2019)	73
Gráfico 5 - Série histórica do Fluxo nos Anos Iniciais (2007 a 2019)	73
Gráfico 6 - Série histórica do Fluxo nos Anos Finais (2007 a 2019)	74
Gráfico 7 - Percentual de alunos por padrões de desempenho em Língua Portuguesa SAETHE 4º ano 2018	75
Gráfico 8 - Percentual de alunos por padrões de desempenho em Matemática SAETHE 4º ano 2018	75
Gráfico 9 - Percentual de alunos por padrões de desempenho em Língua Portuguesa SAETHE 8º ano 2018	76
Gráfico 10 - Percentual de alunos por padrões de desempenho em Matemática SAETHE 8º ano 2018	76
Gráfico 11 - Relações pessoais com os atores escolares	113
Gráfico 12 - Análise de dados da PTHE	116
Gráfico 13 - Aspectos em que a Equipe Gestora dedica mais tempo	118
Gráfico 14 - Frequência em que os atores escolares analisam os dados da PTHE.....	120
Gráfico 15 - Estratégia utilizada para avaliar o trabalho docente.....	121
Gráfico 16 - Como os dados da PTHE são utilizados na escola	122
Gráfico 17 - Frequência de realização de atividades pedagógicas dos gestores	132
Gráfico 18 - Frequência de realização de atividades pedagógicas dos pedagogos	132
Gráfico 19 - Avaliação do acesso à internet, ao MobiCorretor, a PTHE e aos Simulados	133
Gráfico 20 - Considerações da Equipe Gestora Sobre o Sistema MobiCorretor	134

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Estrutura Organizacional da Semec	27
Quadro 2 - Programa de Avaliação Executado em 2019.....	32
Quadro 3 - Programa de Formação Executado em 2018/2019/2020.....	33
Quadro 4 - Quantitativo de Unidades de Ensino que não possuem Internet	37
Quadro 5 - Guias de Seleção Inicial	42
Quadro 6 - Guias de Relatórios de Dados	43
Quadro 7 - Resultado de Participação 4º, 7º e 8º ano (Geral)	54
Quadro 8 - Proficiência Média em Leitura SAETHE de 2014 a 2019 (Geral)	55
Quadro 9 - Proficiência Média em Matemática SAETHE de 2014 a 2019 (Geral)	55
Quadro 10 - Legenda de Identificação dos Participantes e do Núcleo da Pesquisa	68
Quadro 11 - Perfil de Atendimento das Escolas Pesquisadas	69
Quadro 12 - Distância Geográfica entre as Unidades de Ensino.....	70
Quadro 13 - Indicadores Contextuais das Escolas Pesquisadas	71
Quadro 14 - Panorama de Programas e Projetos 2020	71
Quadro 15 - Consolidado de Desempenho Prova Teresina 5º ano 2019 – EM1.....	77
Quadro 16 - Consolidado de Desempenho Prova Teresina 6º ao 9º ano 2019 – EM2.....	77
Quadro 17 - Consolidado de Desempenho Prova Teresina 5º ao 9º ano 2019 – EM3.....	77
Quadro 18 - Consolidado de Desempenho Prova Teresina 5º ao 9º ano 2019 – EM4.....	78
Quadro 19 - Consolidado de Desempenho Prova Teresina 5º ano 2019 – EM5.....	78
Quadro 20 - Consolidado de Desempenho Prova Teresina 5º ao 9º ano 2019 – EM6.....	78
Quadro 21 - Consolidado de Desempenho Prova Teresina 5º ano 2019 – EM7.....	78
Quadro 22 - Consolidado de Desempenho Prova Teresina 5º ao 9º ano 2019 – EM8.....	78
Quadro 23 - Consolidado de Desempenho Prova Teresina 5º ano 2019 – EM9.....	79
Quadro 24 - Processo de seleção do levantamento das dissertações no PPGP/CAEd/UFJF de 2016 a 2020.....	83
Quadro 25 - Relação de autores de dissertações do PPGP/CAEd/UFJF dos anos de 2016 a 2020	84
Quadro 26 - Pontos de convergência entre as dissertações pesquisadas no repositório PPGP/CAEd/UFJF	91
Quadro 27 - Síntese das concepções utilizadas pelos autores pesquisados no repositório do PPGP/CAEd/UFJF.....	94
Quadro 28 - Formação Acadêmica da Equipe.....	108

Quadro 29 - Maior desafio pedagógico apontado pela Equipe Gestora	114
Quadro 30 - Utilização dos dados das avaliações externas SAEB, SAETHE e PTHE.....	117
Quadro 31 - Aspectos em que a Equipe Gestora dedicam mais tempo	119
Quadro 32 – Acesso à Internet da própria escola e distribuição de senha.....	126
Quadro 33 - Contribuição do Sistema MobiCorretor para a Gestão de resultados.	128
Quadro 34 - Como o MobiCorretor pode influenciar na parte pedagógica da escola	129
Quadro 35 - Utilização do Sistema MobiCorretor no Cotidiano Escolar.....	130
Quadro 36 - Síntese do Plano de Ação Educacional (PAE).....	137
Quadro 37 - Cronograma geral das atividades propostas para a realização do PAE.....	138
Quadro 38 - Síntese da Ação I para o PAE	139
Quadro 39 - Síntese da Ação II para o PAE	140
Quadro 40 - Síntese do Modelo <i>Data Wise</i>	141
Quadro 41 - Proposta para etapa Investigar.....	142
Quadro 42 - Síntese da Ação III para o PAE.....	144
Quadro 43 - Protocolo para criação de uma agenda de trabalho	145
Quadro 44 - Agenda de trabalho semanal	145

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Total de Matrículas da Educação Básica de 2017 a 2019	30
Tabela 2 - Perfil referente a função, o gênero e a idade.	107
Tabela 3 - Tempo em que a Equipe Gestora exerce a função atual na Rede e na Escola	109
Tabela 4 - Curso ofertado pela Semec nos últimos 3 anos	110
Tabela 5 - Participação em formação referente à avaliação externa nos últimos 3 anos	111
Tabela 6 - Participação em formação referente ao Sistema MobiCorretor nos últimos 3 anos	112
Tabela 7 - Fontes de informação utilizada pela Equipe Gestora para buscar dados sobre a escola	124
Tabela 8 - Disponibilização da senha do Sistema MobiCorretor para os professores	124
Tabela 9 - Responsáveis pela captura do cartão resposta PTHE	125
Tabela 10 - Utilização do Sistema MobiCorretor em Reuniões Pedagógicas	127

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CF	Constituição Federal de 1988
CFOR	Centro de Formação Professor Odilon Nunes
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
CPD	Centro de Processamento de Dados
EF	Ensino Fundamental
EI	Educação Infantil
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
FIR	Ficha de Rendimento Individual
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
GA	Gerência de Administração
GAE	Gerência de Assistência ao Educando
GED	Sistema de Gestão Educacional
GF	Gerência de Finanças
GFOR	Gerência de Formação
GGE	Gerência de Gestão Escolar
GI	Gerência de Informática
GMC	Gerência de Manutenção e Conservação
IAFD	Indicador de Adequação da Formação Docente
ICE	Índice de Clima da Escola
ICG	Índice de Complexidade de Gestão
ICI	Instituto Curitiba de Informática
IEE	Índice de Expectativa dos Estudantes
IFPI	Instituto Federal de Educação do Piauí
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INSE	Indicador de Nível Socio Econômico
IPP	Índice de Práticas Pedagógicas
ISE	Índice Socioeconômico dos Estudantes
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LP	Língua Portuguesa
MAT	Matemática
NB	Nota Bimestral
NTHE	Núcleo de Tecnologias
PAE	Plano de Ação Educacional
PE	Planejamento Estratégico
PES	Planejamento Estratégico da Secretaria
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PP	Prova Padronizada
PPGP	Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública
PRODATER	Empresa Teresinense de Processamento de Dados
PTHE	Prova Teresina
SAD	Sistemas de Avaliação de Desempenho
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SAETHE	Sistema de Avaliação Educacional de Teresina
SEMEC	Secretaria Municipal de Educação
SIGASEMEC	Sistema Integrado de Gestão Acadêmica da Secretaria Municipal de Educação
SIP	Sistema de Informação Padronizados
TCT	Teoria Clássica dos Testes
TIC	Tecnologias da Informação e da Comunicação
TRI	Teoria de Resposta ao Item
UESPI	Universidade Estadual do Piauí
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação e a Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	19
2 O PROCESSO DE UTILIZAÇÃO DE SISTEMAS EDUCACIONAIS NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE TERESINA (PI) PARA ANÁLISE DE DADOS EDUCACIONAIS	25
2.1 A SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (SEMEC) E OS SISTEMAS DE AVALIAÇÃO E DE INFORMATIZAÇÃO EDUCACIONAL.....	26
2.2 PLATAFORMAS EDUCACIONAIS	34
2.2.1 Sistemas de Gestão Educacional: GED e SIGASEMEC.....	37
2.2.2 Plataforma MobiEduca.Me: Sistema MobiCorretor	39
2.3 AVALIAÇÃO EXTERNA: CONTEXTO HISTÓRICO DA REDE MUNICIPAL DE TERESINA.....	49
2.3.1 Prova Teresina (PTHE) e Simulados.....	58
2.4 FLUXOGRAMA DA UTILIZAÇÃO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES PELOS ATORES EDUCACIONAIS.....	61
2.4.1 Unidade de Ensino: Diretores, Pedagogos e Professores	68
3 PROPOSIÇÕES ACERCA DO USO DE DADOS EDUCACIONAIS COMO PRERROGATIVAS BASILARES PARA A GESTÃO DE RESULTADOS.....	81
3.1 PERCURSOS TEÓRICOS.....	82
3.1.1 Pesquisa bibliográfica realizada no repositório do PPGP/CAEd/UFJF	82
3.1.2 O uso pedagógico dos dados das avaliações externas para a gestão de resultados..	95
3.1.3 A contribuição da liderança para a eficácia escolar.....	100
3.2 PERCURSOS METODOLÓGICOS	104
3.3 PERCURSOS DE ANÁLISE DOS DADOS	106
3.3.1 Bloco I – Perfil da Equipe Gestora	107
3.3.2 Bloco II – Avaliação Externa – PTHE.....	115
3.3.3 Bloco III – Sistemas de informação – MobiCorretor	123
4 PROPOSTA DE INCENTIVO AO USO DE DADOS EDUCACIONAIS: MODELO <i>DATA WISE</i>	136

4.1 CAPACITAÇÃO PARA UTILIZAÇÃO DA PLATAFORMA MOBIEDUCA.ME E SISTEMA MOBICORRETOR COM A EQUIPE GESTORA.....	139
4.2 DESENVOLVER UMA CULTURA DE ANÁLISE DE DADOS UTILIZANDO O MODELO <i>DATA WISE</i>	140
4.3 CRIAÇÃO DE UMA AGENDA DE TRABALHO PARA A EQUIPE GESTORA	143
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	147
REFERÊNCIAS	150
APÊNDICE A – Questionário aplicado com a Equipe Gestora do núcleo de escolas da pesquisadora	156

1 INTRODUÇÃO

Quem tem muito pouco, ou quase nada, merece que a escola lhe abra horizontes (EMÍLIA FERRERO, apud REACHERS, 2017, p. 41).

Conforme resguardado no Art. 6º da Carta Magna de 1988, a educação no Brasil passou a ser definida como um direito social garantida a todos os cidadãos, destacando-se o padrão de qualidade “como um dos princípios a ser considerado na oferta do ensino” (CAVALCANTI, 2016, p. 488). Importante ressaltar que houve uma reestruturação na educação, no final dos anos 80 e início dos anos 90, período marcado pela descentralização e autonomia da instituição educacional. Os fatores que impulsionaram esse processo, segundo Maluf (2015, p. 61), foram “[...] a participação e democratização nas instituições de ensino”.

Ainda, segundo a autora a educação era evidenciada por índices elevados de repetência, revelando um cenário de fracasso escolar. À ampliação da oferta do ensino fundamental e à garantia do acesso ao ensino obrigatório dos estudantes de 7 a 14 anos¹, foi uma conquista constitucional, com esse direito garantido na letra da Lei, o foco foi redirecionado e passou do acesso e permanência para a qualidade do ensino ofertado.

Ademais, o processo de descentralização e democratização, unido pelo texto constitucional e fortalecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9394/96, traz como ideia o fortalecimento da autonomia; administração das redes e das escolas; o incentivo e a participação das comunidades escolares. Os modelos de responsabilização², no Brasil, são gestados pelos resultados das avaliações em larga escala.

Assim, a avaliação externa “[...] tem permitido monitorar mudanças no desempenho do sistema e de escolas ao longo de um período de décadas [...]” (BROOKE; ALVES; OLIVEIRA, 2015, p. 18). Segundo Chirinéa e Brandão (2015, p. 467), “a avaliação se constitui em uma condição necessária à melhoria da qualidade de ensino no país, principalmente na escola pública”. Contudo, os autores ponderam que,

¹ Com a Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009 (Art. 208, Inciso I), houve alteração na idade, assim, “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria”. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm. Acesso em: 01 Ago. 2021.

² Essa discussão será contemplada na seção 2.4.

[...] as questões de qualidade, sua busca e melhoria devem emergir do núcleo da própria escola e dos que dentro desta atuam e frequentam, exigindo do Estado, enquanto proponente e regulador de políticas, as condições [...] para que haja a efetiva qualificação das escolas e dos sistemas de ensino (CHIRINÉA E BRANDÃO, 2015, p. 467).

Diante desse contexto, ratifica-se que a realização de avaliações externas foi uma das formas de monitorar essa descentralização e a qualidade dos serviços ofertados. Por esse motivo, “a educação adquiriu uma centralidade renovada” (GAJARDO, 2012, p. 333), as avaliações em larga escala passaram a ser introduzidas em gestões de governos e a integrar as políticas de educação, no final dos anos 1980 e início dos anos 1990. A redemocratização trouxe um esforço conjunto dos entes federados por meio de programas e projetos com o intuito de melhorar a qualidade do ensino, dentre eles a criação de Sistemas de Avaliação de Desempenho (SAD).

Dessa feita, a realização de avaliações em larga escala como forma de aferir a qualidade do ensino ofertado gera um número significativo de informações que provocam um movimento nas Redes educacionais. Estas utilizam de sua autonomia para decidir a melhor forma de organizar os dados oriundos dessas avaliações, por meio de sistemas de informação cuja métrica possibilita guarda segura, acesso rápido, compilação de dados por meio de relatórios variados e acesso em tempo real, independentemente da quantidade de pessoas, mediante senhas de acesso.

Adendo as avaliações, no contexto da responsabilização, ter-se-á programas de incentivo ao uso de dados educacionais conhecidos como *Data use*, a proposição desses programas é corroborar para o estudo dos níveis de aprendizagem dos alunos ofertados por sistemas de informação padronizados³. Embora no Brasil os estudos referentes a essa temática sejam limitados, o axioma postula que a análise pedagógica dos dados educacionais pela equipe gestora consubstancia efetivamente o desempenho dos alunos (NÚÑEZ, 2019).

Com efeito, anterior ao ano de 2015, a Secretaria Municipal de Educação (SEMEC) fazia uso de registros e instrumentais manuais como forma de coleta de dados para análise dos resultados das avaliações, o que demandava tempo, esforço físico e intelectual. Mediante adoção da informatização de sistemas de gestão e avaliações educacionais como: MobiCorretor e SIGASEMEC, é possível, em tempo hábil, dispor de inúmeros tipos de relatórios e dessa forma fazer intervenções gerando planos e ações mais assertivos. Como uma

³ A exemplo do Sistema Mineiro de Administração Escolar (Simade); Sala de Situação (SEDUC – CE); GED, SIGASEMEC e MobiCorretor (Teresina – PI).

das avaliações externas da rede municipal, a Prova Teresina (PTHE) se constitui em uma aplicação de teste único de língua portuguesa, matemática e ciências para cada ano escolar do ensino fundamental, a sua periodicidade varia de acordo com o ano escolar. Os resultados das avaliações do 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental (EF) são inseridos no sistema SIGASEMEC e os resultados do 4º ao 9º ano do EF são inseridos no sistema MobiCorretor. Os resultados da PTHE de ciências, cujos anos avaliados são definidos de acordo com a política da Rede⁴, são inseridos no sistema SIGASEMEC.

Essas considerações são pertinentes a esse estudo, haja vista que as avaliações e os sistemas de incentivo ao uso de dados são ferramentas que coadunam para a qualidade do processo de ensino e de aprendizagem. Assim, a SEMEC, desde 2015, passa a trabalhar com o Sistema MobiCorretor que permite a inserção de dados da Prova Teresina e de simulados. Ademais, gera *relatórios de consolidados* por: ano escolar, escola, aluno, turma, zona⁵, superintendência e desempenho; *relatórios de análise* por: ano, turma, itens, habilidades e padrões de desempenho⁶; e *relatórios gerenciais*. Nas escolas a equipe gestora pode ser representada por *diretor(a)*, *diretor(a) adjunto(a)*, *vice-diretor(a)*, *diretor(a) pedagógico(a)* e *coordenador(a) pedagógico(a)*, que junto com a equipe docente são responsáveis pela inserção e pela análise dos dados provenientes das provas supracitadas.

De acordo com Núñez (2019) as ações e percepções da equipe gestora referentes ao uso de dados educacionais não garantem o conhecimento para interpretar e propor soluções. Dessa forma, é possível depreender que a falta de habilidade para utilizar programas informatizados de dados educacionais por técnicos, equipe gestora, formadores e docentes compromete a realização da análise, reflexões e tomadas de decisões para resoluções de problemas. O objetivo envolto do uso de dados educacionais é garantir o direito de aprendizagem dos alunos de forma equânime.

Ademais, acerca do uso de programas informatizados, foi disponibilizado pela SEMEC estudos operacionais e de análise de dados no curso de gestão para diretores, ofertado a todos os diretores no início do mandato; nas reuniões de pedagogos, na formação de professores, nas reuniões gerenciais de diretores, realizadas bimestralmente para análise da

⁴ Definido anualmente no Planejamento Estratégico da Secretaria (PES).

⁵ Para fins administrativos, a Rede Municipal de Ensino é subdividida em quatro zonas: Norte, Sul, Leste e Sudeste.

⁶ O padrão de desempenho revela o percentual de alunos, de acordo com sua nota, alocados em cada intervalo. Ele pode ser aferido por aluno, turma, escola, zona e rede (seção 2.2.2 e seção 2.3).

Prova Teresina; no plantão escolar para equipe gestora, realizado trimestralmente; nas reuniões de técnicos e nas oficinas realizadas pela Superintendente Escolar⁷ nas visitas *in loco*. Como Superintendente Escolar participo⁸ de reuniões e formações, assim, foi verificada iniciativa, da SEMEC, de orientação ao uso do sistema MobiCorretor, bem como, da análise de dados. Nas visitas realizadas nas escolas observa-se que não há evidências de uso do Sistema MobiCorretor na agenda pedagógica da equipe gestora, nos horários pedagógicos dos professores; nos registros das reuniões do Conselho de Classe; nas reuniões de planejamento; na proposta de intervenção e na análise dos resultados para tomada de decisões.

De acordo com os descritos, mobilizada pelas reflexões pertinentes à questão norteadora, teve-se a seguinte arguição: De que forma a equipe gestora utiliza os resultados das avaliações da Prova Teresina gerados pelo Sistema MobiCorretor para (re)formular as ações pedagógicas? Ancorada pelas evidências de resultados de baixa proficiência e pela falta de evidências do uso dos dados das avaliações da Prova Teresina na escola, conforme pontuado no parágrafo anterior, e tendo como hipótese de que a reunião de esforços da equipe gestora pode gerar ações de forma a subsidiar o planejamento pedagógico e se concretizar na aprendizagem dos alunos, apontou-se como objetivo geral: Compreender como a equipe gestora utiliza os resultados das avaliações da Prova Teresina gerados pelo Sistema MobiCorretor para (re)formular as ações pedagógicas.

Ademais, como objetivos específicos, para sistematizar o estudo: Descrever os sistemas de avaliação e os sistemas de informação na Rede Pública Municipal de Teresina; Analisar como a equipe gestora utiliza os resultados da Prova Teresina, disponíveis no sistema MobiCorretor, como evidências para a tomada de decisões que possam impactar no desempenho dos alunos; Propor com base no modelo *Data Wise* o desenvolvimento de uma cultura de análise de dados no chão da escola.

A justificativa para o estudo tem relação direta com a minha formação acadêmica e com minha vida profissional. Todo o meu percurso escolar ocorreu em escola pública. Sou licenciada em Pedagogia e Especialista em Educação Infantil pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI). Sempre entendi a avaliação como um meio de reverter um resultado indesejável, um dado que fornece novas possibilidades de direcionamento dos caminhos a

⁷ Conforme Lei Complementar Nº 5.044, de 10 de julho de 2017 “Art. 6º, VI – são atribuições do Superintendente Escolar: realizar visitas sistemáticas às unidades de ensino sob sua responsabilidade para orientar, monitorar, avaliar e propor intervenções para melhoria dos resultados [...]”.

⁸ Neste estudo será utilizado o uso da primeira pessoa do singular e da primeira pessoa do plural, sempre respeitando as prerrogativas formais da redação acadêmica.

seguir. Comecei minha trajetória profissional na rede particular de ensino em 2004 e ingressei na SEMEC em 2008, atuando como professora, posteriormente, na Sede como Superintendente Escolar e formadora. Nos anos de 2017 e 2018, fui Mãe Social⁹ do Projeto Bolshoi em Joinville – SC. Retorno a SEMEC em 2019 como Superintendente Escolar com um núcleo de 8 escolas, 4 da zona norte e 4 da zona leste.

Na escola, deparo-me com situações que levantam conjecturas no que tange à subutilização do Sistema MobiCorretor pela equipe gestora que pode ser motivadas por: excesso de demandas que compromete o uso do sistema; atraso na inserção dos resultados das avaliações; falta de domínio quanto ao uso dos recursos dos sistemas; não organização de registros como evidências necessárias para busca de intervenções; falta de análise dos resultados entre equipe gestora e equipe docente no horário pedagógico. Partindo dessas colocações, é possível considerar que não há evidências do uso dos relatórios das avaliações municipais gerados pelo Sistema MobiCorretor, isso pode comprometer e atrasar a tomada de decisões referentes às intervenções pedagógicas de acompanhamento e desenvolvimento da aprendizagem dos alunos.

Para entender o contexto espacial da pesquisa a ser realizada, teve-se como referência Teresina, capital do estado do Piauí, que possui uma divisão territorial que compreende 4 zonas: norte, sul, leste e sudeste. A Rede Pública de Educação Municipal de Teresina é composta por 310 unidades de ensino, sendo 161 Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), e 149 Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF). O órgão responsável pela administração direta é a Secretaria Municipal de Educação (SEMEC), que trabalha para pactuar as metas do Plano Municipal de Educação (PME), decênio 2015-2025 (TERESINA, 2015). Atualmente, meu núcleo é composto por 9 escolas de ensino fundamental I e II localizadas na zona norte. Assim, a pesquisa envolveu 9 escolas do núcleo de atuação da Superintendente Escolar que utilizam o Sistema MobiCorretor para inserir os resultados das avaliações Prova Teresina e Simulados.

Partindo das proposições contextuais e dos objetivos do estudo, o percurso metodológico propõe pesquisa qualitativa, e para coleta de dados foi realizada: *Pesquisa Documental* – verificação de Leis, Resoluções, Portarias, Contratos, Relatórios de Dados Educacionais e Arquivos da SEMEC; *Pesquisa Bibliográfica* – no repositório do PPGP/CAEd/UFJF e leitura de obras que versam sobre a temática em questão como, Boudett

⁹ Projeto regulamentado pela Lei 4.497/2013, parceria entre a SEDUC, a SEMEC e a Escola do Teatro Bolshoi.

et al. (2020); Brooke; Cunha (2011); Lück (2000, 2009, 2013); Núñez (2019); Rezende (2014); Gois (2020), dentre outros; *Pesquisa Empírica* – foi aplicado um questionário com a Equipe Gestora do núcleo da pesquisa, os resultados gerados pela análise dos dados da pesquisa nortearam o Plano de Ação Educacional (PAE).

Concatena-se a organização desta dissertação, um percurso estrutural em cinco partes: *I – Introdução*, ora apresentada; *II – Capítulo Descritivo*, descreve a relação da SEMEC com as avaliações externas, bem como o esforço de utilização de sistemas informatizados para coleta de dados. No certame desta proposta, descrevemos, ainda, a relação dos atores educacionais com a avaliação, coleta e análise de dados educacionais; *III - Capítulo Analítico*, consubstancia-se por meio do lastro de conhecimentos do referencial teórico o embasamento de hipóteses e suposições envoltas da questão problema. Para tanto, foi envidado esforços de acolher os dados fornecidos pelos instrumentos metodológicos e ofertar de forma judiciosa uma análise qualitativa baseada em evidências; *IV - Capítulo Propositivo*, apresenta uma proposta de capacitação referente à Plataforma MobiEduca.Me: Sistema MobiCorretor; análise de dados com base no modelo *Data Wise* (Preparar, Investigar e Agir) a ser realizada com Equipe Gestora e com Equipe Docente no Horário Pedagógico dos Professores e organização de uma agenda de trabalho para a Equipe Gestora, para socialização e efetivação das ações propostas, bem como análise e (re)organização destas ações; *V – Considerações Finais*, traz a síntese da pesquisa acerca dos objetivos e análise dos dados diante da questão norteadora.

Destarte, quando se percebe que algo pode ser melhorado, não contribuir para fazê-lo é uma negação à alteridade. Todos os atores educacionais devem enxergar o aluno como um ser distinto, sujeito de direitos e capaz de reescrever a sua história. Somos corresponsáveis e partícipes na luta crescente por uma educação pública de qualidade e com equidade.

2 O PROCESSO DE UTILIZAÇÃO DE SISTEMAS EDUCACIONAIS NA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE TERESINA (PI) PARA ANÁLISE DE DADOS EDUCACIONAIS

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele (HANNAH ARENDT, apud REACHERS, 2017, p. 24).

O presente capítulo traz à baila que a utilização de sistemas informatizados para coleta de dados estão assentada nas demandas do mundo moderno. “Estes sistemas apresentam-se como ferramenta básica para o planejamento, monitoramento e acompanhamento das políticas públicas, subsidiando a tomada de decisões” (CASTRO, 2000, p. 121). Os sistemas de informação permitem a organização escolar grassar subsídios apurados por meio da coleta de dados, das informações armazenadas e do seu processamento para nortear o planejamento estratégico e controlar as decisões.

Neste *continuum*, a Secretaria Municipal de Educação (SEMEC) faz uso de Sistemas de Avaliação de Desempenho (SAD) e de Sistema de Informação Padronizados (SIP) para nortear e direcionar suas políticas públicas educacionais. Assim, será descrito, com apoio de acervo documental e bibliográfico, o contexto histórico de criação e de proposições de singularidades pertencentes ao eixo descritivo. Dessa forma, a primeira sessão, conduz o leitor para a SEMEC, bem como, a ênfase dispensada às avaliações padronizadas e aos sistemas de informatização educacional utilizados para organização de dados. A segunda sessão, traz concepções conceituais de terminologias pertencentes às Plataformas Educacionais, bem como as especificações dos principais sistemas utilizados pela SEMEC para o gerenciamento de dados educacionais.

A subseção 2.2.2, traz especificações referentes à descrição do sistema MobiCorretor, por ser um dos pilares estruturais de estudo para esta pesquisa. A terceira sessão, traz à discussão o movimento das avaliações externas na rede municipal, e ainda a série histórica dessas avaliações. A quarta sessão, apresenta o fluxograma da utilização dos resultados das avaliações e do processo de análise de dados pelos atores educacionais, bem como a descrição do lócus da pesquisa, que concerne em nove escolas do núcleo da pesquisadora. Finda-se neste capítulo descritivo, o objetivo de detalhar o caso de gestão por meio das contribuições estabelecidas em cada sessão.

2.1 A SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO (SEMEC) E OS SISTEMAS DE AVALIAÇÃO E DE INFORMATIZAÇÃO EDUCACIONAL

Conforme Castro (2009), a política de avaliação educacional brasileira avançou nos últimos 15 anos, dessa forma, se constitui em uma ferramenta que viabiliza a prestação de contas e o debate público. Antes, a qualidade educacional era aferida pelos indicadores de acesso e permanência, todavia, esses indicadores não davam conta de ofertar subsídios para a melhoria do sistema educacional. Um sistema de avaliação em larga escala oportuniza uma análise da qualidade da educação ofertada em um país. Seus resultados se constituem em algumas evidências que mostram o que os alunos aprenderam e o que deixaram de aprender, isso amplifica a quantidade de dados a partir das avaliações, o que resulta no surgimento de Sistemas de Informação Padronizados (SIP). Assim, os SIP viabilizam o gerenciamento para as redes educacionais quanto à otimização de seus dados.

Para este estudo adotaremos a perspectiva que entende como “dado”¹⁰ qualquer informação¹¹ que contribui para que os educadores possam saber mais sobre os alunos (VILARDI; PAES DE CARVALHO, 2019). No entanto, para entender como algumas equipes gestoras da rede municipal de Teresina utilizam os dados no cotidiano da escola iremos, a seguir, descrever a estrutura organizacional da rede baseados em três fatores que, de acordo com Wayman *et al.* (2012 *apud* VILARDI; PAES DE CARVALHO, 2019, p. 108), interferem no uso de dados pelas escolas, a saber: o contexto, o suporte pessoal e o acesso à tecnologia.

A Secretaria Municipal de Educação de Teresina (SEMEC) configura-se como um órgão da administração pública direta, tem sob sua responsabilidade o ensino básico regular Educação Infantil (EI), Ensino Fundamental (EF) e a modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA). Conforme Lei nº 2.900, de 14 de abril de 2000, presta assistência ao educando e à administração das unidades escolares, no âmbito do sistema municipal de educação.

Cabe destacar a lei que dispõe da organização estrutural administrativa dos órgãos municipais, Lei nº 2.959, de 26 de dezembro de 2000, alterou o regimento interno da SEMEC conferindo-lhe as seguintes incumbências:

¹⁰ Dado é uma informação disponível, mas ainda não organizada ou manipulada; não possui foco na gestão. Pode ser um número, um texto, uma imagem, um som, um vídeo ou alguma outra mídia (UCHOA, 2013, p. 7).

¹¹ Informação é um dado que já passou por um primeiro nível de organização, de acordo com um interesse específico, como em um relatório (UCHOA, 2013, p. 7).

a) planejamento, coordenação e avaliação da política educacional; b) ensino fundamental; c) educação infantil; d) assistência ao educando e administração escolar; e) pesquisa educacional; f) educação em geral. (TERESINA, 2000, p. 8).

Em 2008 a SEMEC completou sua estrutura organizacional por gerências, quais sejam: Gerência de Finanças (GF); Gerência de Administração (GA); Gerência de Manutenção e Conservação (GMC); Gerência de Informática (GI); Gerência de Assistência ao Educando (GAE); Gerência de Ensino Fundamental (GEF); Gerência de Educação Infantil (GEI); Gerência de Gestão Escolar (GGE); Gerência de Formação (GFOR). Sob a regência das gerências, estão as coordenações e as divisões. Observe no Quadro 1, a rede hierárquica da SEMEC. Essa setorização deve manter uma articulação para garantir o bom funcionamento da Rede.

Quadro 1- Estrutura Organizacional da Semec

GERÊNCIAS	COORDENAÇÕES	DIVISÕES
GF		Divisão de Execução Orçamentária e Financeira Divisão de Controle de Prestação de Contas
GA	Coordenação de Licitações e Contratos	Divisão de Compras
	Coordenação de Convênios	Divisão de Docência Divisão de Recursos Humanos Divisão de Apoio Administrativo Divisão de Transporte
GMC		Divisão de Manutenção de Prédio Divisão de Material e Patrimônio Divisão de Projetos
GI		Divisão de Manutenção em Equipamentos de Informática Divisão de Tratamento de Dados Divisão de Desenvolvimento e Manutenção de Sistemas
GAE	Coordenação de Articulação Comunitária	Divisão de Assistência ao Educando Divisão de Esporte; Divisão de Nutrição Divisão de Controle de Estoque e Distribuição de Merenda Escolar
GEF	Coordenação de Supervisão Pedagógica	Divisão de Ensino Aprendizagem Divisão de Avaliação
	Coordenação de Alfabetização Coordenação de Projetos Especiais	Divisão de Educação de Jovens e Adultos Divisão de Educação Inclusiva
GEI		Divisão de Educação Infantil Zona - Sul Divisão de Educação Infantil Zona - Norte Divisão de Educação Infantil Zona - Sudeste Divisão de Educação Infantil Zona - Leste
GGE		Divisão de Inspeção Escolar Divisão de Gestão em Ensino Fundamental Zona - Sul Divisão de Gestão em Ensino Fundamental Zona - Norte Divisão de Gestão em Ensino Fundamental Zona - Leste Divisão de Gestão em Ensino Fundamental Zona - Sudeste Divisão de Gestão em Ensino Fundamental Zona - Rural

GFOR	Coordenação Núcleo de Tecnologia Educacional de Teresina - NTHE Coordenação Centro de Formação Prof. Odilon Nunes	Divisão de Apoio ao Magistério
-------------	--	--------------------------------

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Organograma da SEMEC.

No quadro 1, foi negritado Gerências, Coordenações e Divisões que têm relação direta com as temáticas deste estudo, pertencem ao âmbito macro da gestão e convergem para algumas das categorias do modelo de Wayman *et al.* (2012), conforme mencionado no texto desta seção. Assim, a SEMEC se organiza para subsidiar as Unidades de Ensino no âmbito do *contexto, suporte pessoal e o acesso à tecnologia*. De acordo com o Regimento Interno da SEMEC, Decreto nº 7.750, de 05 de junho de 2008, da Rede Pública Municipal de Ensino:

- A **Gerência de Informática** é responsável pela manutenção de equipamentos de informática, pelo desenvolvimento de sistemas, pelo assessoramento e modernização da Secretaria na área de informática e pela coordenação das atividades estatísticas. Não há coordenação sob sua subordinação. A **Divisão de tratamento de Dados** é responsável pelo tratamento de dados e fornecimento de informações estatísticas relativa à vida acadêmica do aluno.
- A **Gerência de Ensino Fundamental** é responsável pela coordenação e execução dos programas e atividades de ensino, supervisão pedagógica, projetos especiais, educação de jovens e adultos e ações voltadas para a expansão e melhoria da Rede. A **Coordenação de Supervisão Pedagógica** é responsável pela supervisão e avaliação das atividades do ensino. A **Divisão de Avaliação** é responsável por todos os procedimentos relativos à avaliação do rendimento escolar, visando orientar as ações pedagógicas da Rede Pública Municipal de Ensino.
- A **Gerência de Gestão Escolar** é responsável pela coordenação e execução dos programas e atividades de gerenciamento das escolas de Ensino Fundamental e pelo monitoramento dos indicadores de qualidade. Não há coordenação sob sua subordinação. As **Divisões de Gestão em Ensino Fundamental** são distribuídas por zonas e são responsáveis pelo assessoramento e coordenação do trabalho dos Superintendentes Escolares.
- A **Gerência de Formação** é responsável pela coordenação dos processos formativos de todos os atores educacionais. **Coordenação do Núcleo de Tecnologia Educacional** é o órgão responsável pela capacitação de professores e realização de pesquisas na área de informática educativa. **Coordenação do Centro de Formação**

Professor Odilon Nunes é responsável pela formação dos atores educacionais (TERESINA, 2019).

Cabe destacar que o Sistema de Gestão Educacional (GED) é responsável pelo gerenciamento das informações para a Divisão de Tratamento de Dados; A Coordenação de Supervisão Pedagógica é responsável direta pela orientação do trabalho das Superintendentes Escolares da Educação Infantil e do Ensino Fundamental; A Divisão de Avaliação coordena todas as avaliações da Rede, analisa e gerencia os dados gerados pelos Sistemas SIGASEMEC e MobiCorretor; A Divisão de Gestão em Ensino Fundamental – Zona Norte contempla o núcleo de escolas da pesquisadora e os participantes da pesquisa, que serão descritos em seção específica, abordando o âmbito micro da gestão com base em Wayman *et al.* (2012).

A secretaria realiza ações de monitoramento do percurso de suas ações haja vista o contexto ser um fator importante para o processo de uso de dados e sofre influência política no âmbito macro (secretaria) para o âmbito micro (escolas). Dessa feita, mesmo quando há política educacional de incentivo ao uso de dados, o modo como as escolas recebem e fazem uso dos métodos propostos sofrem interferências contextuais tanto quanto a atitude frente ao uso dos dados (VILARDI; PAES DE CARVALHO, 2019).

Oliveira e Paes de Carvalho (2018), destacam os estudos de Sammons (2008), cujas pesquisas realizadas em diversos países acerca da eficácia escolar apontam 11 fatores que devem ser considerados a partir das articulações entre si, são eles:

[...] liderança profissional; objetivos e visões compartilhados; ambiente de aprendizagem; concentração no ensino e na aprendizagem; ensino e objetivos claros; altas expectativas; incentivo positivo; monitoramento do progresso; direitos e responsabilidades do aluno; parceria casa-escola; organização orientada à aprendizagem. A autora chama atenção para as características contextuais que devem ser consideradas na identificação desses fatores, lembrando que os estudos não são diretamente transferíveis para outros contextos (SAMMONS, 2008 *apud* OLIVEIRA; PAES DE CARVALHO, 2018, p. 4).

Destarte, é possível depreender, com base em estudos do campo educacional, que alcançar eficácia em educação imbrica considerar vários fatores, inclusive o uso de dados que gera informações que podem nortear as práticas pedagógicas,

O uso dos dados, todavia, é influenciado pelas atitudes dos sujeitos frente aos dados, pela liderança dos diretores e pelos sistemas de gestão onde os dados são disponibilizados. Este último aspecto, porém, possui uma via de

mão dupla com o suporte e o acesso à tecnologia oferecido pela rede educacional para utilização de tais sistemas. Isso porque, na medida em que os sistemas de gestão são ferramentas online, é necessário que as escolas tenham uma boa conexão com a internet e que, ao mesmo tempo, tenham um suporte técnico que possa auxiliá-las no uso do sistema sempre que necessário (VILARDI; PAES DE CARVALHO, 2019, p. 110-111).

As autoras possibilitam um diálogo, a partir dos estudos de Wayman *et al.* (2012), que favorece o percurso dos fatores considerados nesse estudo, que busca compreender como a equipe gestora utiliza os dados das avaliações gerados por sistemas de informação padronizados para orientar as ações pedagógicas de forma a impactar no desenvolvimento dos estudantes.

Na tabela 1, é possível ver o quantitativo de matrículas da educação básica por modalidade e etapa de ensino no período de 2017 a 2019. Nota-se que no Ensino Fundamental houve um crescimento de 2.311 matrículas de 2017 para 2019; na EJA o movimento foi o contrário, houve redução de 1.145 matrículas quando comparado ao mesmo período. Na Educação Infantil, ainda que em menor proporção, o movimento foi ascendente.

Tabela 1- Total de Matrículas da Educação Básica de 2017 a 2019

MODALIDADE / ETAPA DE ENSINO	2017	2018	2019
Educação Infantil	24.378	24.517	25.944
Ensino Fundamental	58.677	59.861	60.988
Educação de Jovens e Adultos	3.878	2.745	2.733
TOTAL	86.933	87.123	89.705

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da GI.

Para gerenciar números tão expressivos, no que tange a jornada escolar dos estudantes da Rede Municipal, de forma a atender as diretrizes do PME, Lei nº 4.739/2015, a SEMEC lança mão do Planejamento Estratégico da Secretaria (PES). Uma forma de monitorar esse processo é o uso dos Sistemas de Avaliação de Desempenho (SAD), utilizados para orientar as políticas de *accountability*, isto é, a prestação de contas dos resultados escolares. O Art. 2º da referida lei, traz nos incisos descritos a seguir, um diálogo com as proposições do PES, “IV - melhoria da qualidade da educação; VI – promoção do princípio da gestão democrática na gestão pública” (TERESINA, 2015, p. 69). Ter-se-á na relação da gestão estratégica e dos indicadores educacionais um sistema capaz de promover tomadas de decisão mais assertivas que favoreçam a organização (ARELLANO *et al.*, 2012).

Segundo Arellano *et al.* (2012), o SAD implica compreender como as organizações corroboram para o alcance de metas estabelecidas através do Planejamento Estratégico (PE). A missão, a visão e os objetivos estratégicos devem ser criados para que funcionem de forma integrada e possam gerar uma reflexão diretiva de atuação da escola, num contexto dinâmico e, por vezes, com atores antagônicos. Para o alcance das metas é necessário que os sujeitos educacionais assimilem os elementos da gestão estratégica, para atuarem na mudança da organização. Faz-se necessário destacar que existem muitos desafios enfrentados pelos SAD, dentre eles, fazer com que a análise dos dados faça parte da agenda escolar com vistas a modificar de forma positiva a realidade educacional (REZENDE, 2014).

Lück (2000, p. 5) conceitua planejamento estratégico como “o esforço disciplinado e consciente, destinado a produzir decisões fundamentais e ações que guiem a organização escolar, em seu modo de ser e de fazer, orientado para resultados com forte e abrangente visão de futuro”. O planejamento estratégico é dividido em duas etapas: na primeira tem-se o desenho contextual e conceitual do ambiente interno e externo e, na segunda, tem-se o desenho da missão, visão de futuro e valores. A **Visão estratégica** estabelecida, anualmente, pelo PES possibilita maior unidade dos esforços em prol da melhoria e qualidade dos serviços prestados, ancorada contextualmente pelos valores de: qualidade, democratização, equidade, inovação e ética. Conforme estabelecido no documento Planejamento Estratégico da Secretaria (PES) 2019, a Rede Municipal de Teresina apresenta como:

- **Missão** - *garantir educação pública de excelência com equidade;*
- **Visão de Futuro** - *Ser referência nacional de ensino pela excelência;*
- **Objetivo** - *Assegurar a melhoria da qualidade do desempenho acadêmico do aluno.*
- **Estratégias** - 1) *Implementar práticas pedagógicas e avaliativas para melhorar o desempenho acadêmico do aluno.* 2) *Fortalecer a gestão dos núcleos administrativos e unidades de ensino da Secretaria/Semec.*

O PES pode ser entendido como um instrumento metodológico que orienta as ações gerenciais da SEMEC. Desde 2001, estabelece a direção e as estratégias voltadas para uma gestão de resultados. Assim, dentre as metas estabelecidas no PES estão as ações voltadas para a avaliação do desempenho acadêmico, para os sistemas de informação, para a formação da Equipe Gestora e dos professores, haja vista que as ações previstas no PES têm como foco principal o progresso dos estudantes.

Conforme Rodrigues (2017), no que tange às avaliações, a SEMEC inicia seu percurso da seguinte forma: no período de 1995 a 1997 foi desenvolvido um projeto intermunicipal em

parceria com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME); no período de 1998 a 2000 os testes foram elaborados pelos professores da Universidade Federal do Piauí (UFPI); no período de 2001 a 2010 as avaliações passaram a ser semi-externa¹² e foram elaboradas pelo núcleo de avaliação da SEMEC. Nos anos de 2011 e 2012, o percurso avaliativo sofreu uma baixa e não foi realizada avaliação semi-externa. Em 2013 foi retomada o processo de avaliação semi-externa e em 2014 foi criado o Sistema de Avaliação Educacional de Teresina (SAETHE). Nesse contexto, a SEMEC mostra interesse nas avaliações externas como forma de subsidiar suas políticas educacionais, o que evidencia que o percurso da criação do SAD da Rede Municipal de Teresina teve base legal, teórica e experimental.

Desde os primeiros passos, no que tange à avaliação na Rede Municipal, houve a necessidade de fazer escolhas estratégicas quanto à disciplina e ano escolares avaliados, haja vista ofertar subsídios para o processo de ensino e aprendizagem, bem como nortear as diretrizes políticas e o trabalho pedagógico nas unidades de ensino. Assim, conforme quadro 2, apresenta-se as especificidades das avaliações realizadas no ano de 2019 no ensino fundamental.

Quadro 2 - Programa de Avaliação Executado em 2019

AVALIAÇÃO	PÚBLICO ALVO	PERIODICIDADE	CATEGORIA AVALIADA
Nível de Leitura e Escrita	1º ano	Diagnóstico, mensal	Leitura e escrita
	2º ano	Diagnóstico, semestral	
Prova Teresina	1º e 3º ano	Semestral	Língua Portuguesa (leitura e escrita) e Matemática
	2º ano	Bimestral	
	5º ao 9º ano		
	5º, 7º e 9º ano	Semestral	Ciências
Simulados	5º e 9º ano	Fevereiro a Agosto (quinzenal); Setembro a Outubro (semanal)	Língua Portuguesa e Matemática
SAETHE	1º, 2º, 3º e 7º ano	Anual	Língua Portuguesa e Matemática

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da Divisão de Avaliação.

De acordo com os registros no site da SEMEC¹³, em 2008, foi prevista no PES a implantação de um novo sistema na SEMEC, o Sistema de Gestão Educacional (GED). O

¹² A autora utiliza a nomenclatura semi-externa, mas na Rede Municipal utiliza-se a nomenclatura externa para adjetivar o termo avaliação referente a Prova Teresina.

¹³ Disponível em: <http://www.semec.teresina.pi.gov.br/Normal/Diretores-sao-capacitados-sobre-novo-sistema-de-informatica-da-SEMEC.html>. Acesso em: 15 Ago. 2020.

sistema contempla a agilidade diante da análise dos dados de desempenho acadêmico dos alunos e, ainda, autonomia escolar para inserção dos dados. Para garantir o acesso remoto, inserção, atualização e análise dos dados foi realizada capacitação com Equipe gestora, secretário das escolas e técnicos da secretaria. A implantação do sistema ocorreu gradativamente por requerer internet nas escolas.

A formação continuada para os professores da Rede, é outra ação presente anualmente no PES, com divulgação de cronograma anual para Educação Infantil (EI) e Ensino Fundamental (EF). Para a Equipe Gestora são realizadas oficinas e capacitações pontuais conforme quadro 3, anualmente. As formações para equipe escolar são definidas no PES, de acordo com a política da Rede, cabe destacar que não há formação continuada para pedagogos e gestores. As formações cumprem cronograma específico de acordo com o curso ofertado e são realizadas por técnicos da secretária e/ou parcerias com empresas privadas.

Quadro 3 - Programa de Formação Executado em 2018/2019/2020

GESTOR	
ANO	DESCRIÇÃO
2018	-Oficina de Prestação de Contas dos Recursos Recebidos -Oficina de Apropriação dos Resultados do SAETHE/2017 -Seminário de Reformulação do Currículo de Teresina a Luz da BNCC
2019	-Curso de Gestão ofertado a todos os diretores no início do mandato. Contempla as dimensões administrativa (32h), pedagógica (32h) e financeira (12h) -Curso Gestão para a Aprendizagem, pelo Programa Formar - 360h, para toda Equipe Gestora -Workshop para implantação do <i>Aplicativo na Ponta do Lápis</i> nas escolas públicas -Oficina de Prestação de Contas dos Recursos Recebidos
2020	Capacitação MobiEduca.Me – Plataforma Aula On Line para o ensino remoto
PEDAGOGO	
ANO	DESCRIÇÃO
2018	-Oficina de Apropriação dos Resultados do SAETHE/2017 -Seminário de Reformulação do Currículo de Teresina a Luz da BNCC (1º ao 9º ano) -Palestra sobre o Uso dos Dados do IBGE (6º ao 9º ano) -Capacitação inicial do Programa Formula da Vitória, Instituto Airton Sena (6º ao 9º ano) -Reformulação das Diretrizes a luz da BNCC, com duração de 24h para todos os pedagogos do Ensino Fundamental
2019	-Curso Gestão de Sala de Aula (GSA) ofertado a todos os pedagogos do 1º ao 9º ano -Curso Gestão para a Aprendizagem, pelo Programa Formar - 360h para toda Equipe Gestora -Formação de Observação de Sala de Aula: método e devolutiva formativa, pelo Programa Formar ofertado a todos os pedagogos do 1º ao 9º ano
2020	-Capacitação MobiEduca.Me – Plataforma Aula On Line para o ensino remoto

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos Ofícios da SEMEC de 2018 a 2020

Importante ressaltar as Reuniões Formativas realizadas com gestores e pedagogos no período de 2018 a 2019, foco de atendimento 4º ao 9º ano. Para os gestores foram realizadas Reuniões Formativas para: Análise dos resultados da Prova Teresina; Capacitação de Aplicação das Avaliações SAETHE e Orientações do Censo Escolar. Para os pedagogos foram realizadas Reuniões Formativas para: Análise de Resultados das avaliações externas do 1º ao 5º ano; Análise dos resultados da Prova Teresina e OBMEP; Formação do Projeto *Sou Marathon na Leitura* e Trabalho específico nas turmas de 1º, 5º e 9º ano em 2019.

É reconhecido por todos, além dos discursos oficiais, que “[...] a educação é fonte do desenvolvimento humano, cultural, social e econômico” (ALARCÃO, 2001, p. 16). A escola, em seu *contexto*, é detentora de um *tempo* que deve ser utilizado em prol da sua função primordial: aprendizagem dos alunos e *local* que deve ser entendido como espaço de vivência da cidadania. A mudança da escola deve ocorrer em uma perspectiva disciplinar, pedagógica e organizacional, ancorada nos princípios éticos, culturais e humanos. Conforme Lück (2000), a escola é uma organização dinâmica e o trabalho dos seus atores deve ser realizado em equipe, abrangendo, ainda, a participação social. A liderança da escola centrada na figura do gestor requer reflexão sobre as suas responsabilidades. Assim, como foco deste trabalho, será destacado nas seções a seguir: as especificidades das avaliações, dos sistemas de informação e da atuação da equipe gestora, em prol do alcance do objetivo descrito no PES.

2.2 PLATAFORMAS EDUCACIONAIS

Para atender as demandas do mundo globalizado, diversas esferas da sociedade utilizam as Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC). As TIC são protagonistas na contemporaneidade e estão presentes nas escolas, promovem mudanças na produção e distribuição das informações por meio de novas tecnologias, “o mundo dos APPs (aplicações/software para computadores, celulares, tablets) tem modificado nossas relações com o mundo em suas diversas dimensões” (BRUNO, 2019, p. 116). As TIC são um caminho sem volta à sociedade moderna, a exemplo, a Organização das Nações Unidas para a Educação e a Cultura – UNESCO publicou, em 2013, um guia com 13 bons motivos para usar tecnologias móveis na escola e com 10 recomendações para governos¹⁴, ou seja, vivemos a era do letramento digital.

¹⁴ Disponível em: <http://socialgoodbrasil.org.br/2013/tecnologia-social-celular-na-sala-de-aula>. Acesso: 15 Jan 2020.

Conforme Coscarelli e Ribeiro (2005), letramento digital refere-se às atividades sociais de leitura e produção de textos em ambientes digitais, por meio de ferramentas e plataformas tecnológicas. Partindo dessas prerrogativas, é correto afirmar que isso se constitui em um viés complexo, pois o mundo globalizado cobra o uso das TIC, mas quem se responsabiliza por esse ensino? O letramento digital inclui a capacidade que temos de nos comunicar em diversas situações para concretizar o propósito de nos formar como praticantes de todos os tipos de cultura, de selecionar, entre muitas informações, aquela que mais nos interessa e ainda sermos capazes de atestar sua veracidade.

Em Teresina, o uso de Sistemas de Informação por parte da Secretaria e das Unidades de Ensino teve início em 2007, com o Sistema de Gestão Educacional (GED). Para implementação do sistema houve capacitação para técnicos e equipe escolar. O uso de novas tecnologias pode habilitar o sujeito para o letramento digital, todavia, requer ensino para lidar com a ferramenta na prática. No decurso do trabalho com a equipe gestora há o incentivo às iniciativas individuais. É o caso de escolas que utilizam plataformas *on line*, para ajudar os alunos na superação de dificuldades, à exemplo do *Khan Academy*, uma ONG educacional criada em setembro de 2008, por Sal Khan, cuja missão é ofertar educação gratuita de alta qualidade para qualquer um, em qualquer lugar. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p. 133), “qualquer que seja a concepção de aprendizagem e a opção de ensino, estas deverão estar voltadas a formação plena do educando”.

Na rede Municipal de Teresina o uso das TIC é imprescindível na rotina do superintendente escolar, diante do trabalho com a equipe gestora, nos momentos de estudo e reflexões coletivas e individuais, utiliza-se as ferramentas de forma colaborativa como: WhatsApp, E-mail, Facebook, Youtube. Para análise dos resultados das avaliações são utilizados os Sistemas MobiCorretor, SIGASEMEC, SIGIAB, IAS, QEDu¹⁵ e site do INEP.

O uso das TIC por todos os segmentos da comunidade escolar deve ser entendido numa perspectiva de formação de indivíduos letrados, como meio propício à compreensão e transformação da realidade no âmbito pessoal e social. Com isso, não podemos compreender as TIC como fim, mas como meio para fortalecer o “contexto de uma sociedade democrática, divergente, plural e mutante” (PEREZ; GARCIA, 2001, p. 45). Para tanto, consideramos a naturalização do uso das TIC um processo normal. Há que se educar para o uso, para a cultura

¹⁵ O QEDu é um portal que aplica “tecnologias inovadoras e design moderno para facilitar o acesso aos dados educacionais. Disponível em: <https://www.qedu.org.br/sobre>. Acesso em: 01 Ago. 2021.

do respeito às diferenças, ao diálogo, ao bom senso, à democracia, à reflexão e à crítica “a qual capacite a pessoa a buscar alternativas, de forma compartilhada e solidária, para as múltiplas contingências da vida” (PEREZ; GARCIA, 2001, p. 45).

As reflexões acerca do uso das TIC no ambiente escolar, especialmente no tocante ao letramento digital e ao papel da Superintendente Escolar e da Equipe Gestora, tornam clara a necessidade de propiciar a formação de sujeitos digitalmente letrados, não apenas capazes de operacionalizar os recursos tecnológicos, mas de fazerem uso social, tendo condições de atuar de forma positiva na sua realidade profissional e pessoal.

As TIC são ferramentas educacionais, gerenciais e didáticas. Quando o gerenciamento de dados é gerado por sistemas de informação se convertem em recursos para a regência das questões administrativas e pedagógicas. Permitir que a informação circule de forma eficaz entre os atores escolares é uma promoção a democratização. Assim,

No contexto de uma sociedade sempre mais assentada em bases tecnológicas, requer-se o desenvolvimento e a utilização de ferramentas que possam responder satisfatoriamente ao grande fluxo de dados existentes e que ao mesmo tempo garantam a participação e a interação dos sujeitos (SPECK, 2018, p. 69).

A rede municipal de Teresina utiliza três sistemas de informação educacional: o Sistema de Gestão Educacional (GED); Sistema Integrado de Gestão Acadêmica da Secretaria Municipal de Educação (SIGASEMEC) e a Plataforma MobiEduca.Me que contém vários sistemas de informação. Estes sistemas têm perfil *web*, significa que quando conectados à rede *Wi-Fi* podem ser acessados de qualquer lugar por meio de dispositivos móvel como *smartphones*, *tablets* e *notebooks*.

Todavia, os textos acadêmicos que pesquisam sobre o uso de sistemas de gestão escolar apontam que os *softwares* armazenam dados dos estudantes e dos professores, corroborando para que os líderes escolares possam ter referências no que tange à elaboração do planejamento estratégico da escola. Shah (2014, *apud* LIMA, 2019, p. 29) realça que os sistemas de gestão necessitam de: “(i) confiança ou habilidade no uso do *software*; (ii) treinamento; (iii) apoio dos órgãos superiores; (iv) suporte técnico”, para que o seu uso não se torne restrito. Ademais, os dados são um conjunto de referências que podem ser inseridas nos sistemas, estes ao serem analisados se transformam em informações, a não acuidade no tratamento dessas informações pode gerar controle e padronização dos resultados.

2.2.1 Sistemas de Gestão Educacional: GED e SIGASEMEC

O Sistema de Gestão Educacional (GED) foi obtido pela Prefeitura Municipal de Teresina em julho de 2007, pela colaboração da Empresa Teresinense de Processamento de Dados (PRODATER) e pela parceria com o Instituto Curitiba de Informática (ICI). Tendo por nome oficial Sistema E-Governe de Educação (GED). Implementado em 2008, O GED, passou por várias fases de implantação e de capacitação dos gestores, secretários das escolas e técnicos da secretaria, para cumprir o objetivo de informatizar os processos da Rede Pública Municipal de Teresina. O Sistema de informatização da SEMEC foi instituído em 1995, denominado de Controle Acadêmico, cuja base de dados das escolas era centralizada no Centro de Processamento de Dados (CPD) da secretaria de educação (SEMEC, 2013).

O sistema de informação da SEMEC, GED, apresenta como principais atribuições de funcionalidade, as vantagens a seguir: agilidade na entrega do Censo Escolar e demais solicitações do Ministério da Educação (MEC); autonomia escolar no tocante à inserção de dados educacionais; identificação de problemas nas escolas referentes à lotação de professor, quantitativo de matrículas, evasões, fluxo e recursos. O sistema permite a integração dos dados da escola com a SEMEC, assim, é possível realizar em tempo hábil o acompanhamento do número de vagas disponíveis em cada escola, desempenho acadêmico, bem como permitir que a equipe escolar faça a impressão dos relatórios de formação de turma, diários de classe, Ficha de Rendimento Individual (FIR), boletins e histórico escolar. Para acessar o sistema é disponibilizado uma senha para técnicos, Superintendente Escolar e Unidades de Ensino.

Conforme quadro 4, é possível observar um quantitativo significativo de Unidades de Ensino que não possuem acesso à internet, o que compromete a agilidade quanto a inserção dos dados. Por vezes, a equipe gestora faz uso de internet particular, outras vezes, leva e busca os dados e relatórios para a equipe de digitação da GI. Por não haver uma regularidade quanto essa prática, de forma a ter evidências quantificáveis, considerar-se-á para este estudo os dados oficiais da Gerência de Informática, referentes ao quantitativo de escolas que possuem acesso à internet e autonomia para gerenciar suas informações.

Quadro 4 - Quantitativo de Unidades de Ensino que não possuem Internet

ZONA	UNIDADES DE ENSINO	NÃO POSSUEM INTERNET
NORTE	67	08
SUL	99	30
LESTE	90	31
SUDESTE	54	16
TOTAL	310	85

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da GI (2020).

A internet nas escolas é de suma importância para a funcionalidade dos sistemas de gestão, para a agilidade na inserção dos dados e para autonomia das escolas. Todas as unidades de ensino que não possuem internet levam seus dados para secretaria para serem inseridos no sistema, bem como, recebem relatórios e documentos na SEMEC para efetivar as atividades na escola, salvos em pen drive e/ou enviados por e-mail o que é contraditório, pois para acessar o e-mail precisa de internet. Lima (2019), aponta que os sistemas de gestão são uma ferramenta que contribuem para a tomada de decisão e para o gerenciamento das questões administrativas e pedagógicas, ou seja, os sistemas geram dados e quando são explorados pelos atores educacionais se transformam em informações, estas por sua vez podem se constituir em respostas às perguntas elaboradas pela equipe escolar e dessa forma nortear as decisões.

O Sistema Integrado de Gestão Acadêmica da Secretaria Municipal de Educação (SIGASEMEC) foi criado por técnicos da SEMEC, no ano de 2015, com o objetivo de realizar a coleta *on line* do nível de escrita dos alunos. Tal ação buscou resolver os problemas oriundos da falta e atraso de dados, bem como garantir a coleta e a elaboração de registros em tempo hábil e de forma segura. A Equipe Gestora e os docentes do ciclo de alfabetização (1º, 2º e 3º ano) das escolas foram capacitados para aprender sobre o funcionamento do sistema. Para acessar o sistema foi disponibilizada uma senha de acesso por escola, bem como para técnicos e Superintendente Escolar (SEMEC, 2018).

Foi possível inserir no sistema os dados coletados ao final do ano letivo de 2014 e, a partir de então, são coletados dados de periodicidade mensal. Importante destacar que as informações inseridas após o período determinado no cronograma disponibilizado no sistema não podem ser alterados, caso haja necessidade, a escola precisa enviar solicitação, via documento, à divisão de avaliação com cópia dos testes em anexo.

Posteriormente, dada a necessidade de organizar os dados educacionais, o sistema SIGASEMEC passou a coletar dados da Prova Teresina (PTHE) realizada nos anos escolares, no período e nas disciplinas definidas pela secretaria.

Os relatórios trazem informações referentes à localização do nível de leitura e de escrita em que a Rede, a turma, a escola e o aluno se encontram. Estes resultados são utilizados para guiar a formação continuada dos professores ofertada pela secretaria; o planejamento pedagógico das unidades de ensino; as reuniões gerenciais que objetivam pactuar as ações pedagógicas conforme Portaria nº 240/2018/GAB/SEMEC, referente à implantação do Projeto Alfabetiza Teresina como uma política de Rede; bem como a definição das expectativas de aprendizagem para o ciclo de alfabetização, de acordo com a Portaria nº

163/2019/GAB/SEMEC, “[...] elaboradas em consonância com a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Novo Currículo do município [...]” (TERESINA, 2019, p. 4).

Os relatórios gerados pelo Sistema Integrado de Gestão Acadêmica, por meio da coleta de dados de desempenho escolar dos estudantes e das avaliações de níveis de leitura e de escrita, Prova Teresina, corroboram o propósito de elevação do desempenho dos alunos devido à possibilidade de acompanhamento da leitura e análise de dados em tempo hábil.

2.2.2 Plataforma MobiEduca.Me: Sistema MobiCorretor

O MobiEduca.Me “é uma plataforma singular de hardware, software e acompanhamento técnico diário nas escolas¹⁶” que tem por objetivo combater a infrequência, diminuir a evasão escolar e integrar a família na escola. Com o apoio de suporte técnico, utiliza tecnologia para as redes públicas estaduais e municipais, fazem parte do material disponibilizado para as escolas: Notebooks, com tudo instalado e configurado; Mobibox, para a coleta de frequências, Manual; Suporte técnico e *Call Center*, no momento da entrega são realizadas orientações de uso da Plataforma. Os aplicativos e soluções que fazem parte da plataforma MobiEduca.Me são: MobiFamília; MobiGestor; MobiPhotos; MobiCorretor – Gestão; MobiCorretor – Lite; MobiSync; ProfessorConectado; JuntosNumaBoa; SOSEscolar; Livrômetro, BNCC Consult e Meu Currículo. Na página da web é possível, através dos aplicativos e soluções da plataforma, o acompanhamento das aulas não presenciais (Aula on line); do Calendário Letivo; do Acompanhamento da Infraestrutura Escolar (InfraEscolar); Checklist Escolar; Avaliação Diagnóstica da Gestão Escolar (ADGE); Central de Prevenção à Violência; Conselhos Escolares; Banco de Mediadores Escolares; MinhaEscola.me e Prestação de Contas. A plataforma abarca diversas informações e todas são disponibilizadas dentro da plataforma, interconectadas pelos aplicativos, sem necessidade de custo adicional (OLIVEIRA, 2019).

Como sistema de informação o MobiCorretor é um software de monitoramento continuado do fluxo escolar cujo objeto, conforme descrito no Contrato nº 007/2020/SEMEC/PMT¹⁷, garante consultoria técnica e pedagógica ao sistema de

¹⁶ Disponível em: <https://brazillab.org.br/portfolio/mobiedducame>. Acesso em: 03 de jan. 2021.

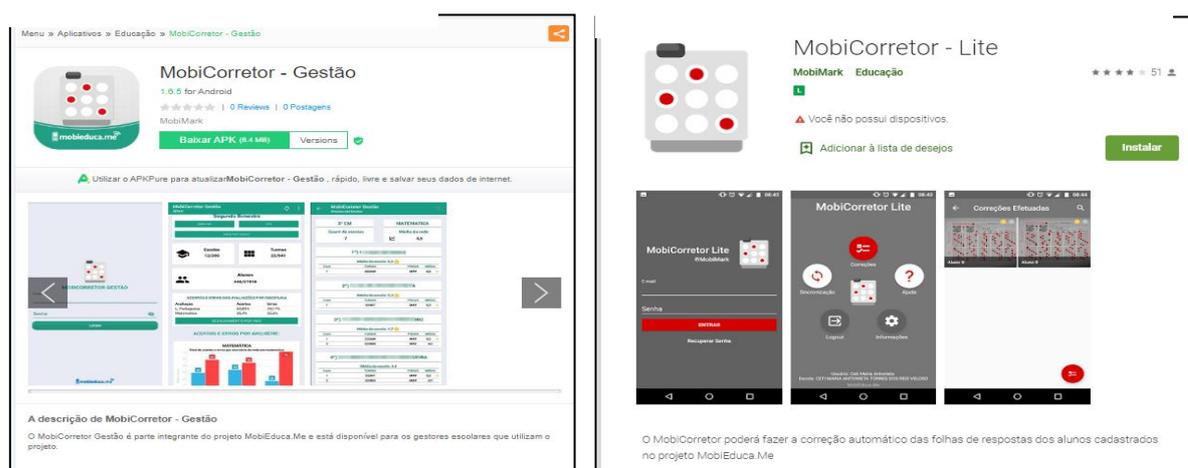
¹⁷ Software de monitoramento continuado do fluxo escolar MOBIEDUCA, cujo objeto, descrito no Contrato nº 007/2020/SEMEC/PMT, contempla “contratação de sistema de acompanhamento e avaliação educacional que contenha uma solução integrada de consultoria tecnológica e pedagógica

acompanhamento e avaliação educacional que compõe um conjunto de ações e métodos tecnológicos de monitoria do fluxo escolar e do combate à evasão escolar. Através do sistema é possível obter vários dados de uma escola com potencial para análise e tomada de decisões, ou seja, descentraliza o trabalho de inserção das informações e otimiza o tempo permitindo que os atores escolares participem do fluxo e agilizem a captura dos dados.

No ambiente corretor.mobieduca.me pode ser visualizado o detalhamento das avaliações, o acompanhamento de todos os indicadores e, conseqüentemente, a análise dos relatórios disponibilizados pelo sistema. Outrossim, permite que o Gestor, o Coordenador Pedagógico e os Professores, possam saber em tempo real como foi o desempenho da Rede, Superintendência, Escola, Turma e aluno. É possível depreender, pela análise dos dados das devolutivas de desempenho, quais habilidades precisam de atenção para que o desempenho dos alunos melhore nas próximas avaliações. Dessa forma, a rede de educação pode avançar conhecendo cada um de seus alunos e acompanhar o desenvolvimento de cada estudante no seu tempo.

O MobiCorretor tem um App disponível para Android, conforme as figuras 1 e 2. O App MobiCorretor Gestão é parte integrante do projeto MobiEduca.Me e disponibiliza vários dados referentes à avaliação escolar. O MobiCorretor Lite é um aplicativo utilizado pelos gestores escolares para capturar e fazer a correção automática das folhas de respostas dos alunos cadastrados no projeto MobiEduca.Me.

Figura 1 / 2 – App MobiCorretor Gestão/Lite

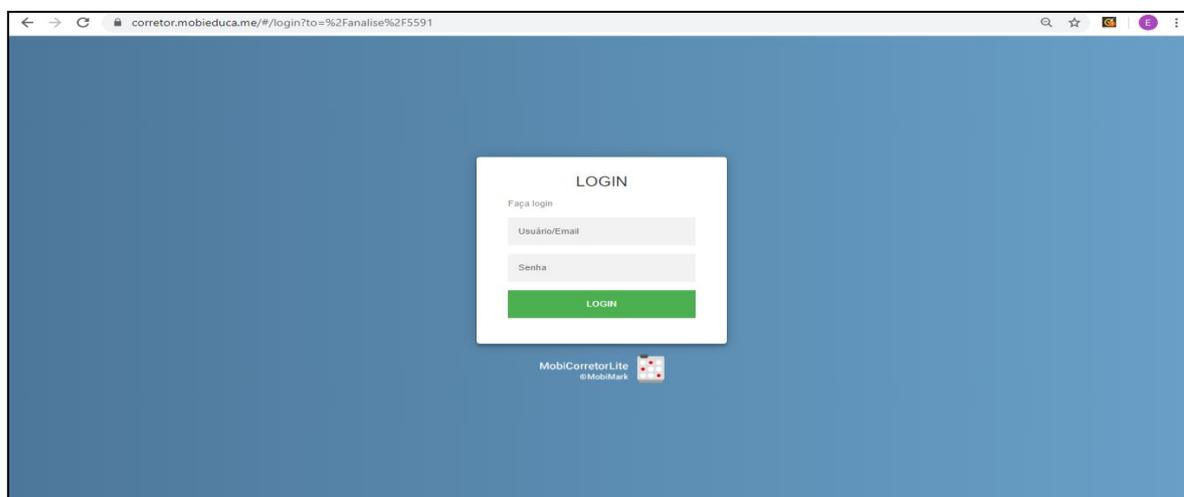


Fonte: Disponível em: https://play.google.com/store/apps/details?id=br.com.consoledata&hl=pt_BR. Acesso em: 18 abr. 2020.

de acompanhamento escolar que integra um conjunto de ações com métodos e tecnologia integrada para combate à evasão escolar, dentre outras especificações, incluindo implantação nas escolas que ainda não possuem a tecnologia implantada”.

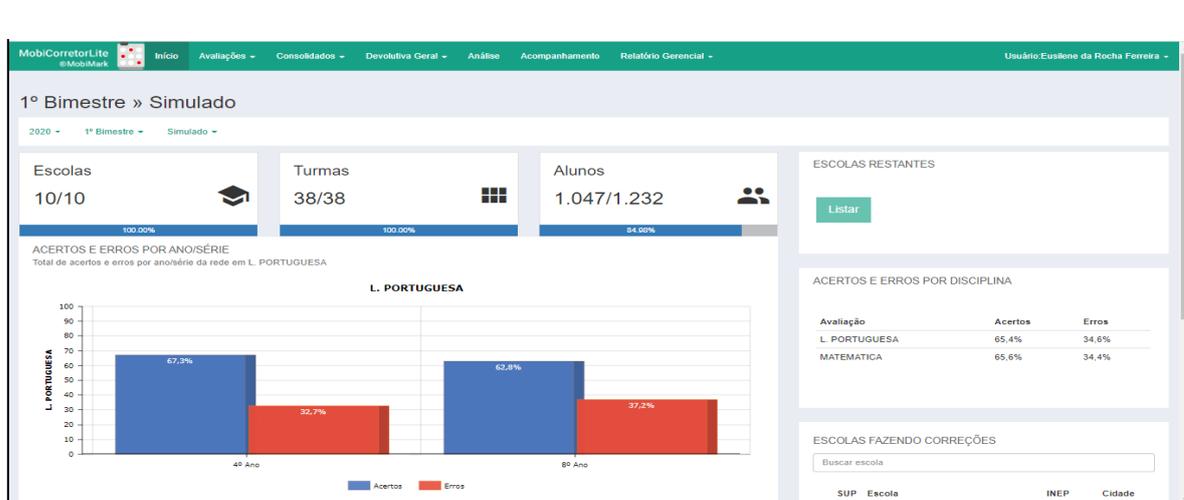
O MobiCorretor - Gestão é o aplicativo responsável por gerar diversos registros, pode ser acessado por todas as pessoas que possuem perfil de acesso, pelo endereço eletrônico <https://corretor.mobieduca.me/#/login>. O acesso ao sistema é realizado pela equipe de suporte técnico; equipe de gerentes, técnicos, formadores e superintendentes da secretaria de educação; equipe gestora e equipe docente das escolas municipais de Teresina. A interação com os recursos do sistema tem relação com o perfil do usuário. Basicamente, os dados correspondem a leitura e análise. A inserção é realizada apenas pela escola quando da captura do cartão resposta. A figura 3 mostra a página de acesso.

Figura 3 - Tela de acesso ao Sistema MobiCorretor



Fonte: Disponível em: <https://corretor.mobieduca.me/#/>. Acesso em: 18 abr. 2020.

Figura 4 - Tela de início do Sistema MobiCorretor



Fonte: Disponível em: <https://corretor.mobieduca.me/#/>. Acesso em: 18 abr. 2020.

A figura 4 mostra a tela de início do sistema. A tela de início é aberta com informações da avaliação atual ou da última avaliação realizada, no caso da SEMEC prova Teresina ou Simulado, e mostra informações de acordo com o perfil do usuário. No caso apresentado, login de superintendente, são exibidos os dados: número de escolas, turmas, alunos, gráfico e quadro de acertos e erros em Língua Portuguesa e Matemática; escolas restantes e escolas fazendo correções (que estão inserindo).

Logo abaixo do Título **1º Bimestre >> Simulado**, há três guias de seleção inicial que permitem direcionar a busca de acordo com o objetivo do usuário. Conforme o quadro 5, a guia 2020 corresponde ao ano, ao selecioná-lo abre as opções de anos disponibilizados; a guia 1º bimestre corresponde ao período, ao selecioná-lo abre as opções correspondente aos bimestres; a guia Simulado corresponde às avaliações disponibilizadas, note que o nome corresponde à avaliação atual ou à última avaliação realizada. Ao selecionar a opção Simulado ou Prova Teresina, abre uma quarta guia denominada Avaliação, que corresponde às avaliações realizadas no bimestre. É importante destacar que as informações disponibilizadas no sistema correspondem à Prova Teresina a partir do 2º bimestre de 2017 e Simulado, a partir do 3º bimestre de 2017. Qualquer seleção realizada com as opções disponibilizadas mostram os dados da seleção mantendo o layout inicial. As demais avaliações que constam do sistema, fazem parte de avaliações utilizadas por outras redes de ensino e as opções ficam desativadas para a rede municipal de Teresina.

Quadro 5 - Guias de Seleção Inicial

2020	1º Bimestre	Simulado	Avaliação
2015	1º Bimestre	Avaliação Mensal	
2016	2º Bimestre	Avaliação Bimestral	
2017	3º Bimestre	Simulado	
2018	4º Bimestre	Prova Teresina	
2019		Avaliação Diagnóstica	
2020			

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados do sistema MobiCorretor (2020)

Para navegar pelas guias de relatórios de dados das avaliações, observe o quadro 6. Na guia **Início** vai aparecer a tela de abertura do sistema com informações de acordo com a pesquisa realizada; na guia **Avaliações** vai aparecer um tópico Gerenciar, as opções desse tópico estão ativas apenas para o suporte técnico. Na guia **Consolidados, Devolutiva Geral e Relatório Gerencial** aparecem tópicos, que podem ser selecionados de acordo com a busca do usuário, as opções de cada tópico serão descritas posteriormente, bem como das guias

Análise e Acompanhamento. Ademais, algumas funções e comandos são para atividades do suporte técnico.

A equipe de suporte técnico pode fazer relatórios e gráficos de acesso dos usuários, das suas opções de busca e do tempo disponibilizado por cada um no sistema. Os recursos disponibilizados no sistema possibilitam às escolas desempenhar funções com rapidez e precisão; com economia de tempo, material e até mesmo, espaço físico. Todos os relatórios têm a opção para baixar em PDF, basta clicar no botão imprimir.

Quadro 6 - Guias de Relatórios de Dados

Início	Avaliações	Consolidado	Devolutiva Geral	Análise	Acompanhamento	Relatório Gerencial
	Gerenciar	Ano Escola Aluno Turma Zona Superintendência Desempenho	Devolutiva Geral			Gerencial Comparativos

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados do sistema MobiCorretor (2020)

Os relatórios de análise de dados disponibilizados no sistema foram se adequando ao longo do tempo para atender às necessidades das escolas. Na guia **Consolidado**, têm-se os tópicos: Consolidado por Ano, ao selecionar o ano e a escola é exibido o demonstrativo da quantidade de alunos que realizaram a prova; a média; o número de itens; descritores (acertos, esperados, percentual) e o total – por escola, zona, superintendência e rede. Consolidado por Escola, ao selecionar a avaliação e a escola é exibido o demonstrativo da quantidade de escolas, turmas e alunos; média; o número de itens; descritores (acertos, esperados, percentual) e o total – por escola, superintendência, zona e rede; os descritores e habilidades com o percentual de acerto e o padrão de desempenho de cada um. Consolidado por Aluno, ao selecionar a avaliação, a escola e a turma é exibido o demonstrativo do número de itens por descritores; padrão de desempenho; nota mensal; nota padronizada; média; total e percentual de acerto – por aluno com sua respectiva matrícula; a quantidade e percentual dos indicadores de padrão de desempenho da turma; demonstrativo de correção de gabaritos com nota; total de acerto; acertos esperados; percentual de acerto – por aluno. Nesse consolidado tem a opção de ordenar por aluno (ordem alfabética) e nota padrão (maior para a menor). Consolidado por Turma, ao selecionar a avaliação e a escola é exibido o demonstrativo do número de turmas e alunos; média; o número de itens; descritores (acertos, esperados,

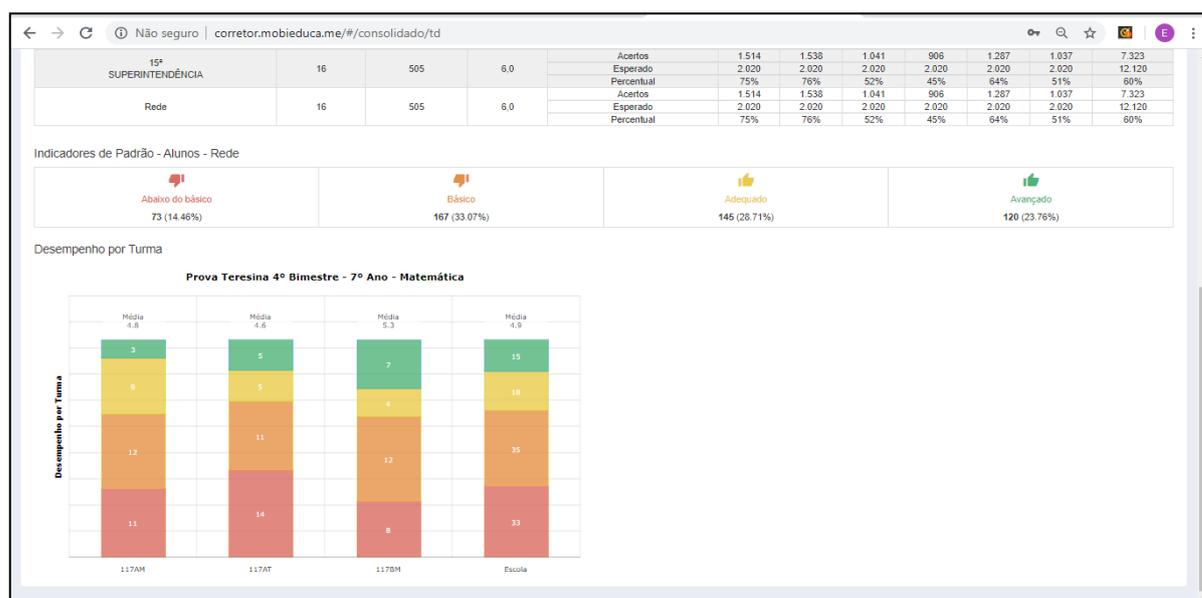
percentual) e o total – por turma, escola, superintendência e rede; a quantidade e percentual dos indicadores de padrão de desempenho da rede; gráfico de desempenho das turmas (ver figura 5 e 6). Consolidado por Zona, ao selecionar a avaliação exibe o demonstrativo do número de escolas e alunos; média; o número de itens; descritores (acertos, esperados, percentual) e o total; a quantidade e percentual dos indicadores de padrão da zona.

Figura 5 - Consolidado por Turma (Figura 1/2)

#	TURMA	ALUNOS	MÉDIA	Nº ITENS	4	4	4	4	4	4	TOTAL
				DESCRITORES	D23	D34	D35	D36	D38	D40	
1	117AM	35	4,8	Acertos	96	63	64	49	60	50	402
				Esperado	140	140	140	140	140	140	840
				Percentual	69%	59%	46%	35%	43%	38%	48%
2	117AT	35	4,6	Acertos	85	77	59	49	55	58	383
				Esperado	140	140	140	140	140	140	840
				Percentual	61%	55%	42%	35%	39%	41%	45%
3	117BM	31	5,3	Acertos	96	80	60	45	59	58	398
				Esperado	124	124	124	124	124	124	744
				Percentual	77%	65%	49%	36%	48%	47%	53%
Escola	3	101	4,9	Acertos	277	240	183	143	174	166	1.183
				Esperado	404	404	404	404	404	404	2.424
				Percentual	69%	59%	45%	35%	43%	41%	49%
15ª SUPERINTENDÊNCIA	16	505	6,0	Acertos	1.514	1.538	1.041	906	1.287	1.037	7.323
				Esperado	2.020	2.020	2.020	2.020	2.020	2.020	12.120
				Percentual	75%	76%	52%	45%	64%	51%	60%
Rede	16	505	6,0	Acertos	1.514	1.538	1.041	906	1.287	1.037	7.323
				Esperado	2.020	2.020	2.020	2.020	2.020	2.020	12.120
				Percentual	75%	76%	52%	45%	64%	51%	60%

Fonte: Disponível em: <https://corretor.mobieduca.me/#/consolidado/td>. Acesso em: 19 abr. 2020

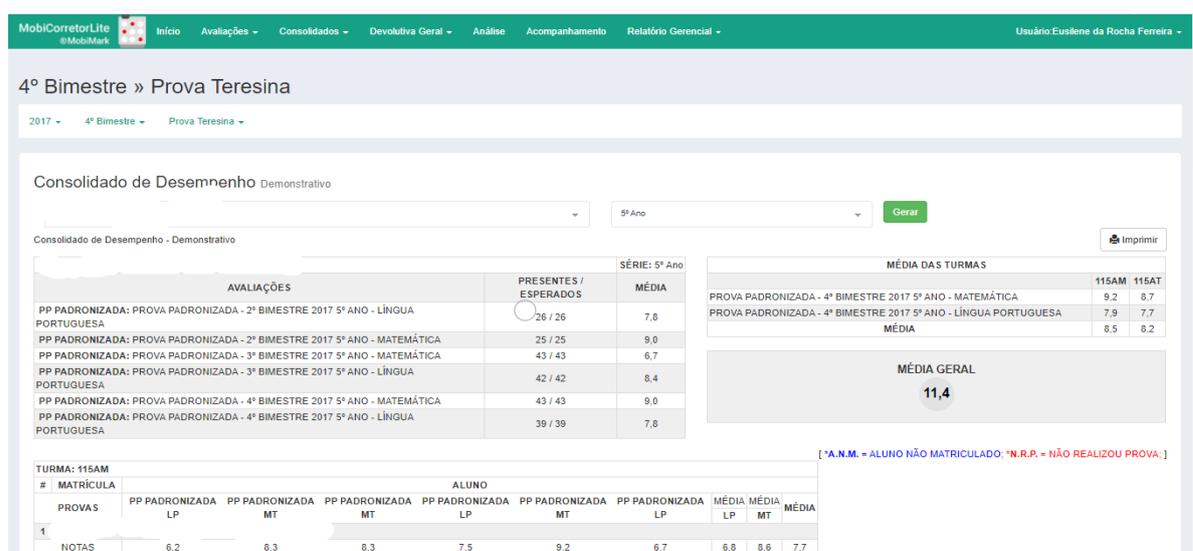
Figura 6 - Consolidado por Turma (Figura 2/2)



Fonte: Disponível em: <https://corretor.mobieduca.me/#/consolidado/td>. Acesso em: 19 abr. 2020

E por fim, Consolidado de Desempenho (ver figura 7), ao selecionar a escola e o ano é exibido demonstrativo com as avaliações realizadas, número de alunos presentes, esperados e a média; média das turmas e média geral da avaliação atual por disciplina; relatório por turma com informações exibido o demonstrativo por aluno da nota das avaliações por disciplina; média por disciplina e média geral, e ainda os códigos A.N.M. = aluno não matriculado e N.R.P. = não realizou prova.

Figura 7 - Consolidado de Desempenho



Fonte: Disponível em: <https://corretor.mobieduca.me/#/consolidado/td>. Acesso em: 19 abr. 2020.

Na guia **Devolutiva Geral**, tem-se o tópico Devolutiva Geral, é exibido uma tela com número de escolas, turmas e alunos com participação geral e por ano prevista e realizada; gráfico de acerto e erro por ano e disciplina; resultado geral do padrão por disciplina. Selecionando um ano escolar é disponibilizado o percentual de acerto de cada descritor e habilidade por disciplina com indicativo do padrão por cor. Observe a figura 8 referente aos ícones, cores, intervalos e legenda do padrão de desempenho

Figura 8 - Padrão de Desempenho



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados do MobiCorretor (2020).

Na guia **Análise**, é disponibilizada uma tela semelhante à figura 9. Tem-se a opção de buscar por uma avaliação e selecionar uma série. Na opção *Avaliação*, aparece o histórico das avaliações realizadas; *Turmas* correspondente à rede; *Data da Avaliação*; *Data da Correção*; *Status*; *Habilidades* e *Análise*. As opções *Avaliação*, *Habilidades* e *Análise* possuem link de acesso. Ao selecionar um link da opção *Avaliação*, o usuário é direcionado para uma tela com uma relação de escolas¹⁸, ao selecionar a escola, o usuário é direcionado para uma nova tela contendo sete guias: *Turma*, *Respostas*, *Habilidades*, *Sumário de Item*, *Análise de Item*, *Desempenho* e *Análise de Rede*, essa tela corresponde à guia *Sumário de Item*.

Figura 9 - Tela de abertura da Guia Análise

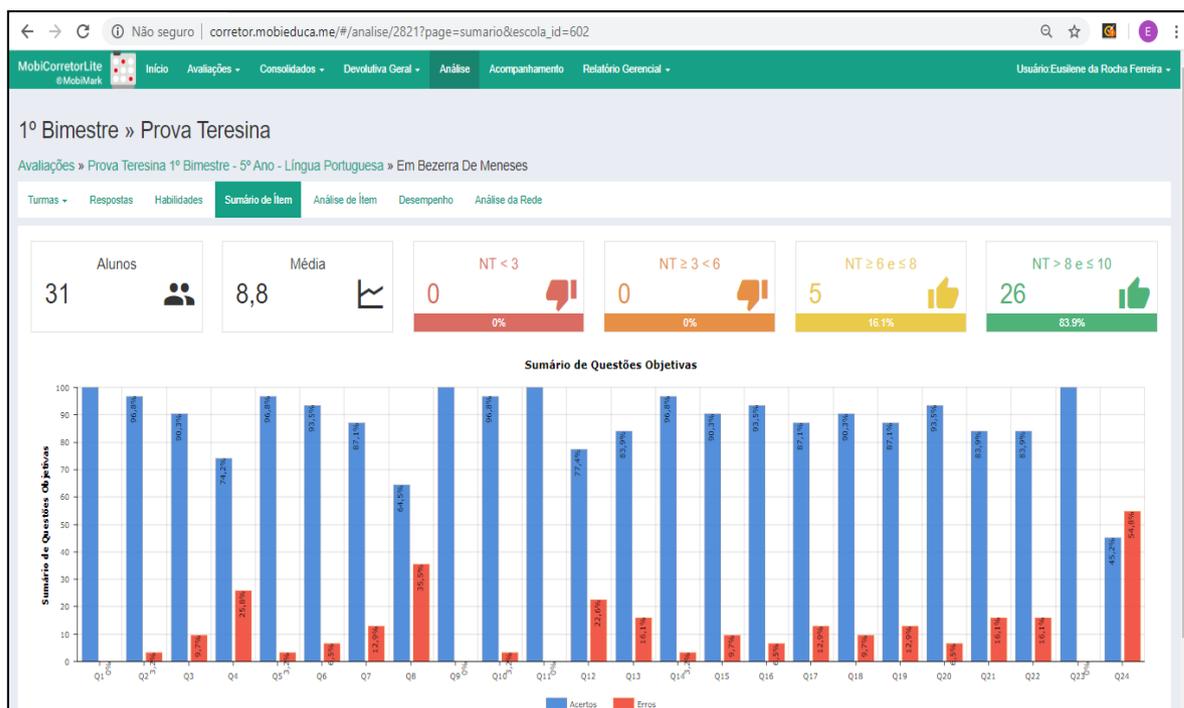
ID	Avaliação	Turma	Data da Avaliação	Data da Correção	Status	Habilidades	Análise
1 5586	Prova Teresina 4º Bimestre - 5º Ano - Língua Portuguesa	115	24/11/2019	15/12/2019	Correção	Habilidades	Rede Estatísticas
2 5587	Prova Teresina 4º Bimestre - 5º Ano - Matemática	115	24/11/2019	15/12/2019	Correção	Habilidades	Rede Estatísticas
3 5588	Prova Teresina 4º Bimestre - 6º Ano - Língua Portuguesa	116	24/11/2019	15/12/2019	Correção	Habilidades	Rede Estatísticas
4 5589	Prova Teresina 4º Bimestre - 6º Ano - Matemática	116	24/11/2019	15/12/2019	Correção	Habilidades	Rede Estatísticas
5 5591	Prova Teresina 4º Bimestre - 7º Ano - Matemática	117	24/11/2019	15/12/2019	Correção	Habilidades	Rede Estatísticas
6 5590	Prova Teresina 4º Bimestre - 7º Ano - Língua Portuguesa	117	24/11/2019	15/12/2019	Correção	Habilidades	Rede Estatísticas
7 5592	Prova Teresina 4º Bimestre - 8º Ano - Língua Portuguesa	118	24/11/2019	15/12/2019	Correção	Habilidades	Rede Estatísticas
8 5593	Prova Teresina 4º Bimestre - 8º Ano - Matemática	118	24/11/2019	15/12/2019	Correção	Habilidades	Rede Estatísticas
9 5594	Prova Teresina 4º Bimestre - 9º Ano - Língua Portuguesa	119	24/11/2019	15/12/2019	Correção	Habilidades	Rede Estatísticas
10 5595	Prova Teresina 4º Bimestre - 9º Ano - Matemática	119	24/11/2019	15/12/2019	Correção	Habilidades	Rede Estatísticas

Fonte: Disponível em: <https://corretor.mobieduca.me/#/analise>. Acesso 19 abr. 2020.

Conforme a figura 10, na tela *sumário de item* é possível visualizar as informações iniciais: total de alunos, a média, a distribuição por padrão de desempenho; gráfico contendo o percentual de acerto e erro por questão.

¹⁸ Perfil de usuário superintendente.

Figura 10 - Tela de abertura Sumário de Item



Fonte: Disponível em: https://corretor.mobieduca.me/#/analise/2821?page=sumario&escola_id=602. Acesso em abr. 2020.

Na guia **Turma**, é disponibilizada a opção todas as turmas e turma. Quaisquer que sejam as pesquisas nessas guias disponíveis, o usuário tem a opção de ver o resultado geral ou o resultado por turma. Na guia **Respostas**, são apresentadas as informações iniciais: o número de alunos, a média e a distribuição por padrão de desempenho; no consolidado Respostas tem-se a informação de todos os alunos¹⁹ referente a Acertos, nota padrão, sentimentos²⁰ e Ver²¹; Questões²² e Gabarito; consolidado de acerto, erro e percentual de acerto por questão; percentual de sentimentos dos alunos que se manifestaram. Na guia **Habilidades**, além das informações iniciais, tem-se as habilidades por aluno correspondentes a nota, padrão, percentual de acerto por descritor; quantidade de item do descritor com percentual de acerto geral e opção de verificar por turma. Na guia **Análise de Item**, além das informações iniciais, tem-se o gráfico por questão, com informação da quantidade de alunos que acertaram; número e percentual de acerto e erro por aluno, habilidade da questão e gabarito. Na guia

¹⁹ Ao lado do nome do aluno existe um ícone de estudante, é possível inserir a foto do aluno para identificação.

²⁰ O aluno pode informar seu sentimento marcando o *Emoji* correspondente no Cartão Resposta. Opções feliz, tranquilo, ansioso, zangado e doente.

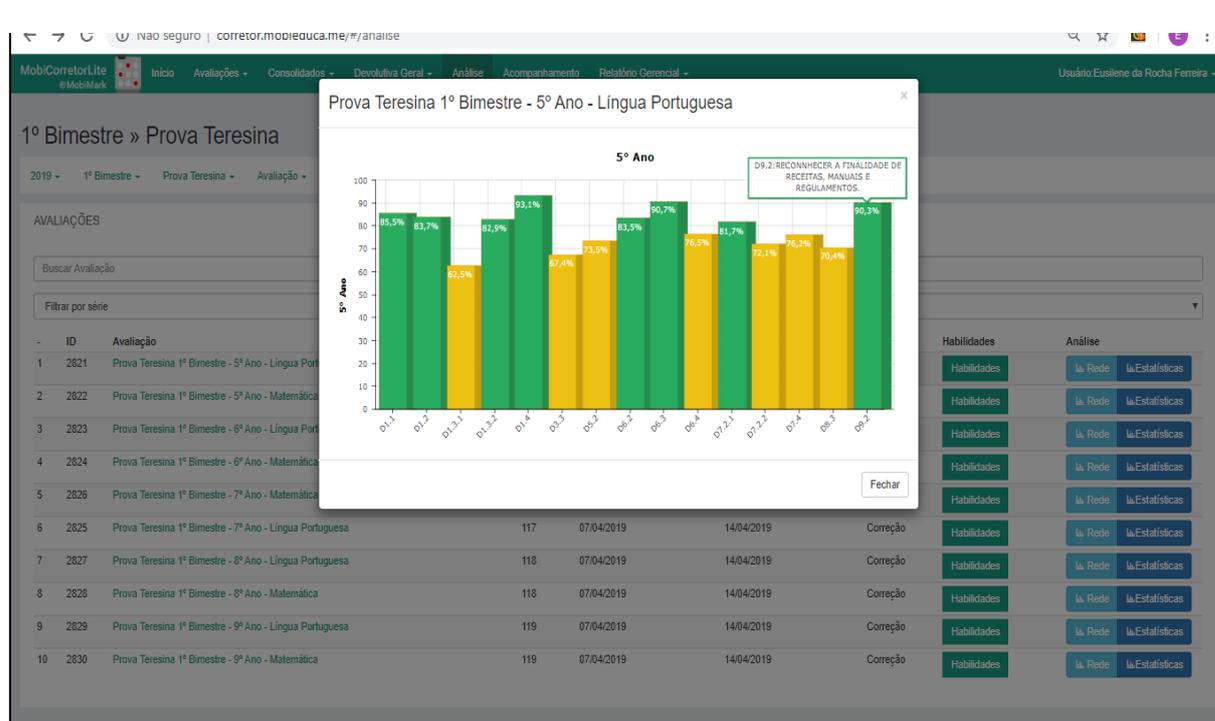
²¹ Ao selecionar o ícone é possível ver o cartão resposta do aluno.

²² Ao selecionar o ícone é possível ver a questão, o gabarito e a descrição da habilidade.

Desempenho, além das informações iniciais, tem-se o gráfico com a média por turma e escola. Na guia **Análise de Rede**²³, tem-se as informações iniciais; total de escolas, turmas, alunos e média da gerência; gráfico por questão com informação do percentual de alunos que acertaram; número e percentual de acerto e erro por aluno, habilidade da questão e gabarito; ícone ver questão. Algumas opções dessas guias trazem informações instantâneas ao passar o cursor.

Ainda de acordo com a tela inicial da guia Análise, figura 9, a opção *Habilidades* disponibiliza um link que abre uma janela, conforme figura 11, que disponibiliza o percentual de acerto por habilidade, ao passar o cursor pelas colunas do gráfico é possível visualizar a descrição da habilidade. A opção *Análise*, traz dois links Rede e Estatísticas, o primeiro foi descrito no parágrafo anterior, o segundo abre uma tela com informações iniciais do número de escolas, turmas, alunos; média da rede; alfa²⁴; desvio padrão; gráfico similar ao disponibilizado na análise de rede; informação por questão referente à dificuldade e discriminação do item com detalhamento por alternativa.

Figura 11 - Tela referente ao link Habilidades



Fonte: Disponível em: <https://corretor.mobieduca.me/#/analise>. Acesso abr. 2020.

²³ Referente ao link Análise de Rede na página inicial da guia análise.

²⁴ Alfa é uma referência utilizada para medir a consistência interna de um conjunto de itens.

A guia **Acompanhamento** traz a opção de selecionar uma avaliação ou todas as avaliações, exibe informações por escola do número de alunos que realizaram a prova, número esperado e percentual por ano e disciplina, bem como consolidado por disciplina e geral.

A guia **Relatório Gerencial** traz o tópico *Gerencial e Comparativos*. No tópico Gerencial é exibida uma tela com novas guias *Relatório por Aluno, Relatório por Turma, Relatório por Escola, Relatório por Gerência e Relatório por Zona*. Ao selecionar a avaliação, abre uma nova seleção por disciplina e uma nova seleção por escola. Nesse relatório é exibido o resultado por aluno, Gerência; Município; Inep; Escola; Aluno; Turma; Nota; Descritor e Número de Questões. Para as demais guias do tópico gerencial, ter-se-á relatórios com a mesma opção de informação acrescido da especificidade da guia. No tópico Comparativos é exibida uma tela com a relação de todas as escolas da Rede, com informações por ano escolar do número de turmas, alunos, média por disciplina e média geral. Essa guia é mais utilizada pelo suporte técnico para gerar relatórios da Rede.

O sistema MobiCorretor é uma TIC que requer conhecimento para que o usuário possa utilizá-la de forma plena, pois há um encadeamento de informações a partir da seleção de um comando que leva a outros. É um processo natural o tempo para a aprendizagem e o surgimento de dúvidas quanto o acesso ao sistema e a análise dos dados por ele disponibilizados.

2.3 AVALIAÇÃO EXTERNA: CONTEXTO HISTÓRICO DA REDE MUNICIPAL DE TERESINA

Conforme Burgos e Bellato (2019, p. 928), “[...] a revisão da literatura pós-gerencialista sugere que as avaliações externas são limitadas e em alguns casos podem esconder importantes questões contextuais”, dessa forma, os autores trazem para a reflexão combinar avaliações externas com as avaliação internas, haja vista serem um processo permanente que interliga aluno e professor no processo de ensino e aprendizagem. Ademais, avaliação é um instrumento estratégico da dimensão pedagógica que permite corrigir as ações planejadas, coaduna para o processo de autonomia, responsabilização e ética com o desempenho da escola e de seus estudantes.

Na Rede Municipal de Teresina, o movimento das Avaliações externas começou em 1995 com a participação no Projeto Intermunicipal, “Qualidade da Educação Básica e Avaliação de Rede”, da União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), financiado pelo Ministério da Educação (MEC) e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da

Educação (FNDE). Conforme Rodrigues (2017, p. 93), o foco das avaliações externas “é o desempenho da escola e o seu resultado é uma medida de proficiência que possibilita aos gestores a implementação de políticas públicas, e as unidades escolares um retrato de seu desempenho”. Ainda conforme a autora, neste período a correção das avaliações eram realizadas manualmente pela equipe técnica da secretaria o que demandava tempo, os resultados eram utilizados para diagnóstico e os dados eram operados no âmbito da SEMEC.

Em 1998, a SEMEC utilizou os moldes da avaliação anterior, mas com divulgação, para as escolas, da média e dos instrumentos utilizados. Havia divergências quanto à finalidade das avaliações em larga escala, assim a “Rede passou-se a trabalhar estratégias de preparação para a avaliação, buscando esclarecer aos gestores escolares e professores que acreditar que os responsáveis pela educação podem alterar suas práticas com base nos resultados divulgados e, assim, melhorar o ensino [...]” (RODRIGUES, 2017, p. 95).

Em 2001, a avaliação começa a ser utilizada para balizar as políticas educacionais da secretaria, a saber: a formação de professores, a atuação dos diretores, o processo de alfabetização e o currículo. Neste período ainda era utilizada a Teoria Clássica dos Testes (TCT)²⁵ o que não permitia uma comparação entre os anos avaliados. Segundo Rodrigues (2017), neste período começam a ser utilizados os dados pela equipe gestora no chão da escola, para direcionar as ações pedagógicas.

Em 2006, conforme Rodrigues (2017, p. 97), tem-se um ganho exponencial com a Teoria de Resposta ao Item (TRI)²⁶, “A maior vantagem era a possibilidade de comparação de avaliações realizadas em tempos diferentes, com alunos diferentes [...], e até comparação com as avaliações realizadas em nível nacional (Prova Brasil)”. Este período marca o início das avaliações externas na Rede no ano de 2009, conforme a autora,

[...] realizado bimestralmente, nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática nas turmas dos anos Finais (6º ao 9º Ano), denominado Prova Padronizada, cujo principal objetivo era orientar o planejamento e acompanhar a adesão a proposta curricular pelos professores deste segmento (RODRIGUES, 2017, p. 97).

Nesta época, as avaliações externas tinham como público alvo todos os alunos do Ensino Fundamental dos anos Finais. Segundo a autora, outras vantagens sucederam ao

²⁵ “os resultados de TCT, divulgados por turma, correspondem aos percentuais de acerto de cada descritor componente dos testes” (SAETHE, 2018, p. 6).

²⁶ “os resultados da TRI são a proficiência média alcançada pelos estudantes da escola e a distribuição dos estudantes por padrão de desempenho” (SAETHE, 2018, p. 6).

período citado, quais sejam: a implementação do programa de formação para os docentes, alinhado com o currículo e com os resultados de avaliação externa e semi-externa, política de incentivo às escolas com a inclusão de outros indicadores e, ainda, o despertar do uso dos dados pela equipe gestora. A Prova Padronizada (PP) foi implantada em 2009 e teve durabilidade de 1 ano. Por práticas de gestão administrativas não foi realizada nos anos de 2010 a 2012, período em que as avaliações deixaram de ser referência norteadora das políticas públicas.

Em 2014, inicia uma fase ímpar para a história da avaliação externa com a criação de um sistema próprio que será descrito, após as considerações da avaliação em âmbito nacional no contexto da Rede Municipal, bem como o retorno da Prova Padronizada em nova versão, denominada Prova Teresina (PTHE) que perdura até os dias atuais.

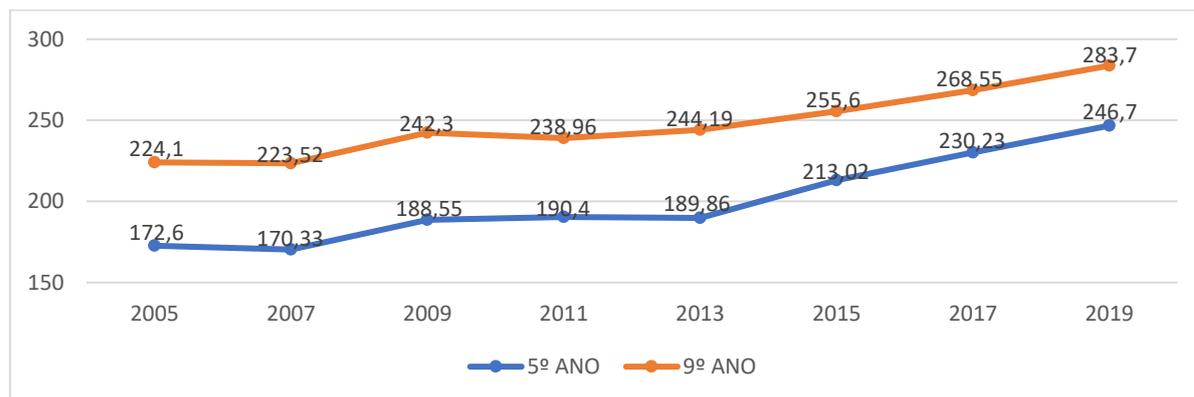
O Ministério da Educação (MEC), no ano de 1991, institucionalizou o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que tem por objetivo final avaliar a qualidade da educação básica ofertada no país. Segundo a Portaria nº 366 de 29 de abril de 2019, Art. 2º O SAEB é um Sistema de Avaliação Externa em Larga Escala, composto por um conjunto de instrumentos. Essas avaliações são compostas por um conjunto de teste cognitivo e questionários de múltipla escolha e são realizadas periodicamente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) desde os anos de 1990. Ainda, de acordo com a Portaria nº 366/2019, são objetivos do SAEB:

(i) avaliar a qualidade, a equidade e a eficiência da educação praticada no país em seus diversos níveis governamentais; (ii) produzir indicadores educacionais para o Brasil, suas regiões e Unidades da Federação e, quando possível, para os municípios e as instituições escolares, tendo em vista a manutenção da comparabilidade dos dados, permitindo, assim, o incremento das séries históricas; (iii) subsidiar a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas públicas baseadas em evidências, com vistas ao desenvolvimento social e econômico do Brasil; e (vi) desenvolver competência técnica e científica na área de avaliação educacional, ativando o intercâmbio entre instituições educacionais de ensino e pesquisa (BRASIL, 2019).

Esses objetivos trazem apontamentos pertinentes ao uso das avaliações como norteadoras dos desenhos das políticas públicas educacionais. Becker (2012, p. 40) chama atenção para a importância da análise dos dados dessas avaliações, pelo simples fato de que “A Prova Brasil, como qualquer avaliação educacional, não é um fim em si mesmo. Caso professores, gestores e formadores não se apropriem dos seus resultados pouco irá contribuir para a melhora da educação”. E acrescenta “[...] as principais perspectivas de contribuição da

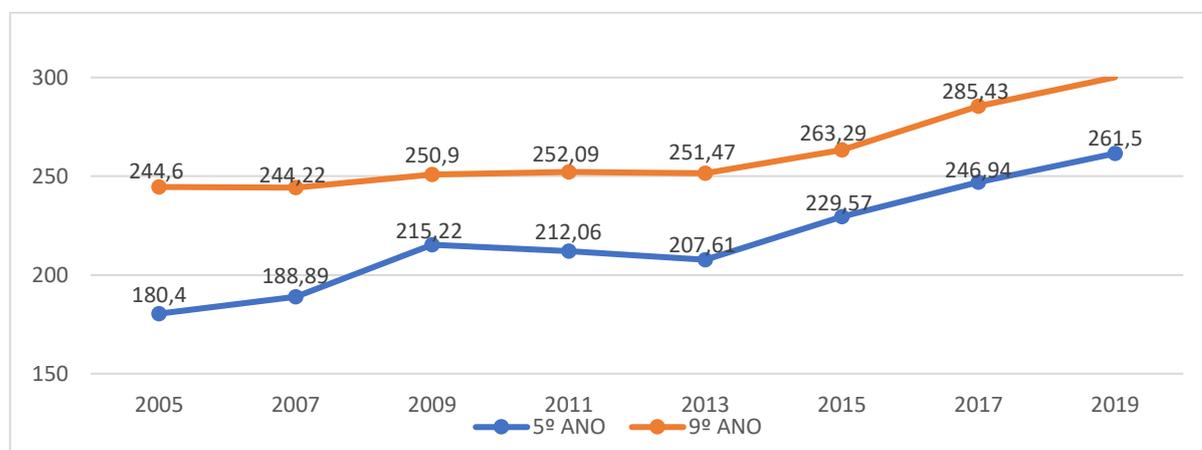
Prova Brasil no que concerne a unidade escolar são a retroalimentação do processo pedagógico e a revisão da política da escola [...]”, ou seja, repensar as práticas de avaliação promovidas pelo debate acerca dos resultados e refletir sobre esses resultados tomando-os como evidências em registros documentais.

Gráfico 1 - Evolução da Proficiência Média em Língua Portuguesa SAEB 2005 a 2019



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados do QEdU

Gráfico 2 - Evolução da Proficiência Média em Matemática SAEB 2005 a 2019



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados do QEdU.

Os gráficos 1 e 2 mostram a evolução da proficiência média em Língua Portuguesa e Matemática na Prova SAEB. Os corolários da Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina revelam que em Língua Portuguesa, no 5º e no 9º ano, no período de 2005 a 2013 os resultados mantiveram-se no mesmo intervalo da escala de proficiência, a partir de 2013 começa um movimento ascendente mudando para o intervalo subsequente. Em matemática, desde 2009 o 5º e 9º ano permanecem no mesmo intervalo, com pequenas oscilações entre 2009 e 2013 e

crescimento significativo a partir de 2015. As hipóteses levantadas nas oficinas de apropriação de resultados realizada com técnicos em avaliação é de que o trabalho empreendido a partir do Sistema de Avaliação Educacional de Teresina (SAETHE) estão impulsionando a proficiência da avaliação nacional.

Em 2014, a Secretaria Municipal de Educação de Teresina (SEMEC), em parceria com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação (CAEd), criou o Sistema de Avaliação Educacional de Teresina - PI (SAETHE). Instituído pela Lei nº 5.200/2018, tornou-se uma política pública em 28 de fevereiro de 2018. Conforme artigo 2ª da lei supracitada, apresenta como objetivo “promover um diagnóstico preciso da realidade educacional das Unidades de Ensino da Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina - PI, possibilitando aos gestores a formulação, monitoramento e reformulação das políticas públicas educacionais”.

É possível depreender, com base nas postulações de Bonamino e Sousa (2012), acerca das gerações da avaliação, em solo brasileiro, que o SAETHE se caracteriza por avaliação de terceira geração, pois as normas jurídicas infraconstitucionais de Implementação dos Sistemas de Avaliação de Desempenho (SAD) permite aos Estados e Municípios brasileiros desenvolverem propostas próprias de avaliação. Avaliações de terceira geração “são aquelas que referenciam políticas de responsabilização forte ou *high stakes*, contemplando sanções ou recompensas em decorrência dos resultados de alunos e escolas” (BONAMINO; SOUSA, 2012, p. 375).

O SAETHE realiza, anualmente, avaliações em larga escala, censitárias e transversais. Para os estudantes do 2º período da Educação Infantil, em Língua Portuguesa - Leitura e Escrita. Para os estudantes do Ensino Fundamental (EF), conforme art. 3º inciso VI, da referida lei, são realizados “testes de Língua Portuguesa e Matemática, em anos escolares definidos anualmente pela Secretaria, conforme orçamento disponível e política educacional adotada” (TERESINA, 2018, p. 1). Importa destacar que o 5º, 6º e 9º ano não são avaliados pelo SAETHE devido a política da Rede.

As avaliações SAETHE, produzem indicadores²⁷ que possibilitam a realização da análise dos dados, quais sejam: *Indicadores de Participação*, *Indicadores de Desempenho* e *Indicadores Contextuais*. As informações aferidas pelos indicadores, através de avaliação externa e questionários, são disponibilizadas com resultados por Rede, Zona, Escola e Alunos. Os resultados são veiculados em revistas, boletins eletrônicos, boletins digitais e site oficial

²⁷ Indicador é uma variável crítica, que precisa ser controlada, mantida em determinados patamares (UCHOA, 2013, p. 7).

do SAETHE²⁸. Essas informações divulgadas ao público e disponibilizadas para as escolas fazem parte da categoria 1, desenhos de iniciativas de incentivo ao uso de dados, descritas no tópico 3.1.2 O uso pedagógico dos dados das avaliações externas para a gestão de resultados.

O *Indicador de Participação*, disponibiliza dados referentes ao número previsto de estudantes, número efetivo de estudantes e o percentual de participação. É necessário a garantia de quórum mínimo de 80% para que a representatividade seja considerada, evidência, no âmbito da Rede. A pesquisa documental no acervo do SAETHE, revelou que desde a primeira edição a participação se manteve superior a 87%. Dessa forma, são apresentados no quadro 7, a série histórica dos dados referentes ao resultado geral do percentual de participação do ensino fundamenta I e II, correspondentes ao 4º, 7º e 8º anos, haja vista estes anos escolares serem avaliados pela Prova Teresina e seus resultados inseridos no Sistema MobiCorretor, objeto de interesse deste estudo. Nota-se, que a taxa de participação ultrapassa 91% em todas as edições.

Quadro 7 - Resultado de Participação 4º, 7º e 8º ano (Geral)

ANO	2014	2015	2016	2017	2018	2019
4º ano	93,7	-	92,5	-	94,4	-
7º ano	-	94,4	-	92,5	-	94,7
8º ano	91,7	-	94,2	-	94,8	-

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados SAETHE.

Os *Indicadores de Desempenho (ID)* descrevem a proficiência média, a distribuição dos estudantes por padrão de desempenho e são calculados por meio da Teoria de resposta ao Item (TRI). O percentual de acerto por descritor, divulgado por turma, é calculado por meio da Teoria Clássica dos Testes (TCT), dessa forma, é possível identificar as habilidades que requerem mais atenção. Com efeito, os resultados das avaliações do SAETHE mostram evolução nos resultados de proficiência em todos os anos avaliados. Tendo por base as Etapas Avaliadas ao longo da série histórica: 4º, 7º e 8º anos do Ensino Fundamental (EF), nas disciplinas de Língua Portuguesa (leitura) e Matemática. Apresenta-se como exemplo, proficiência em leitura no período de 2014 a 2019. Conforme quadro 8, houve crescimento em todas as etapas. Ademais, observe a diferença entre a primeira edição e a última edição, em cada etapa: 4º ano 78,4 – houve mudança do padrão básico em 2014 para o padrão adequado em 2016; 7º ano 21,9 – houve mudança do padrão básico em 2015 para o padrão

²⁸ Site Oficial do SAETHE: <http://www.saethe.caedufjf.net/>. Acesso em 15 Ago. 2020.

adequado em 2017 e 8º ano 20,7 – houve mudança do padrão básico em 2014 para o padrão adequado em 2018.

Quadro 8 - Proficiência Média em Leitura SAETHE de 2014 a 2019 (Geral)

Leitura	2014	2015	2016	2017	2018	2019
4º ano	629,4	-	662,9	-	707,4	-
7º ano	-	215,7	-	235,4	-	237,6
8º ano	229,6	-	246,3	-	250,3	-

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados do SAETHE.

Apresenta-se como exemplo, também, a proficiência em matemática no período de 2014 a 2019, conforme quadro 9, houve crescimento em todas as etapas. Ademais, observe a diferença entre a primeira edição e a última edição, em cada etapa: 4º ano 32,2 – não houve mudança de padrão, permanece no padrão adequado desde a primeira aferição; 7º ano 22,0 – não houve mudança de padrão, permanece no padrão básico desde a primeira aferição e 8º ano 25,7 – não houve mudança de padrão, permanece no padrão básico desde a primeira aferição. Sublinha-se que nos Anos Iniciais (AI) o crescimento em matemática é inferior à Língua Portuguesa, ao contrário dos Anos Finais (AF) e que nas duas disciplinas os AF tem crescimento tímido em relação aos AI.

Quadro 9 - Proficiência Média em Matemática SAETHE de 2014 a 2019 (Geral)

Matemática	2014	2015	2016	2017	2018	2019
4º ano	567,1	-	577,4	-	599,3	-
7º ano	-	219,6	-	233,4	-	241,6
8º ano	231,2	-	246,5	-	256,9	-

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados do SAETHE.

Para realizar a interpretação dos indicadores de desempenho, cujos parâmetros são estabelecidos pelos cálculos da TRI, são utilizados dois instrumentos: escala de proficiência e padrões de desempenho. A *escala de proficiência*, contempla a descrição das habilidades pedagógicas avaliadas nos testes cognitivos, os seus resultados são apresentados em uma espécie de régua em intervalos que indicam o valor alcançado pelos estudantes. Já os *padrões de desempenho*, relacionam-se a competências e habilidades desenvolvidas em determinada disciplina e ano escolar, eles são formados pelo agrupamento dos intervalos da escala de proficiência. Os padrões de desempenho são divididos em quatro e representados por cores específicas: Abaixo do Básico (AB), vermelho, deve ser contemplado atividades de

recuperação; Básico (BA), laranja, deve ser contemplado atividades de reforço; Adequado (AD), amarelo, deve ser contemplado atividades de aprofundamento e Avançado (AV), verde, deve ser contemplado atividades de desafio.

Os *Indicadores Contextuais*²⁹, por meio da aplicação de questionários a alunos, professores e diretores descrevem o Índice Socioeconômico dos Estudantes (ISE); o Índice de Expectativa dos Estudantes³⁰ (IEE); o Índice de Práticas Pedagógicas³¹ (IPP) e o Índice de Clima da Escola³² (ICE). Esses dados contextuais são importantes, pois, quando analisados com os dados de desempenho, possibilitam conhecer o percurso dos estudantes, bem como, um diagnóstico do clima escolar, das características dos profissionais e dos estudantes da escola, são disponibilizados o consolidado das informações da Rede na Revista Contextual (SAETHE, 2018).

Salienta-se, que por meio dos *Indicadores de Participação, Indicadores de Desempenho e Indicadores Contextuais*, coletados nas avaliações SAETHE são gerados dados educacionais que necessitam de análise interpretativa, para que cumpra o propósito descrito na Lei de Implementação do SAETHE. Um site, próprio, que disponibiliza os resultados das avaliações, constitui-se em um desenho da categoria 1 no incentivo ao uso dos dados, pois, o acesso às informações é um passo inicial para a análise dos dados. Dessa forma, o uso de “Sistemas informatizados de gestão podem auxiliar na tomada de decisões por parte das secretarias de educação e escolas, a partir das informações obtidas por meio desses recursos” (BALDUTI, 2017, p. 24).

Com o subsídio dos dados produzidos é possível direcionar as ações pedagógicas a serem adotadas, na perspectiva de melhorar as práticas educacionais e garantir o direito de aprender aos estudantes da rede de Teresina. As políticas de incentivo ao uso de dados produzidos nas avaliações e alinhado a sistemas informatizados favorecem a otimização da coleta e da análise. Nessa perspectiva, Balduti (2017, p. 21) assevera que “As informações inseridas nesses sistemas podem facilitar o trabalho cotidiano das escolas e, por meio de dados consolidados, permitem o planejamento de ações pedagógicas e administrativas”. Conforme

²⁹ Referente ao “acesso a bens e serviços, itens no domicílio e escolaridade dos pais, o que permitiu qualificar os recursos econômicos e culturais dos estudantes (e suas famílias)” (SAETHE, 2018).

³⁰ Referente “as expectativas dos respondentes sobre os seus feitos na escola, o seu futuro e as suas aspirações” (SAETHE, 2018)

³¹ Referente “as atitudes e práticas pedagógicas sob o olhar de ambos os atores” (SAETHE, 2018).

³² Referente “os atributos do ambiente de formação e as relações entre os atores. Para estudantes, apresentaram-se assertivas com a finalidade de coletar a concordância ou discordância em graus específicos” (SAETHE, 2018).

Rezende (2014), a formação de uma equipe para análise dos dados deve fazer parte da rotina da escola, haja vista sua contribuição para mudar a realidade educacional. A proposta para análise dos dados deve ser periódica, envolver participação da comunidade escolar e apresentar de maneira clara os dados e os conceitos dos indicadores.

O processo de análise dos resultados do SAETHE ocorre por meio da divulgação dos dados gerais por um especialista do CAEd, bem como análise preliminar com equipe técnica da secretaria. São realizadas oficinas de apropriação com os diretores e professores utilizando as orientações disponibilizadas na Revista do Gestor, que traz formulários para registro dos dados, bem como orientação para realização de Itinerário de Apropriação dos Resultados. Esse passo inicial deve ser um ponto de partida para ser replicado na escola. No trabalho de monitoramento realizado pela Equipe de Superintendentes, é relatado nas reuniões que as escolas realizam análise de resultados pontuais. Não se percebe evidências dessa análise sistemática na escola.

Assim, com base nos resultados das avaliações destaca-se as principais políticas públicas educacionais, dentre elas: *Prêmio de Valorização do Mérito na Educação Infantil*, instituído pela Lei 4.668/2014, bonificação para equipe gestora e docente com base nos resultados. A discussão, por várias instâncias da sociedade, sobre as políticas de incentivo é controversa e divide opiniões. Brooke (2011) destaca que essas políticas são secundárias, o depoimento dos gestores são de que corroboram para a motivação do professor, mas não dá evidências sobre a qualidade do ensino. *Programa Fórmula da Vitória*, desenvolvido em parceria com Instituto Ayrton Senna, para os alunos de 8º e/ou 9º ano que se encontram no padrão abaixo do básico, com 5h semanais; *Projeto Reforço Unificado*, para os alunos do 8º e/ou 9º ano que se encontram no padrão básico, são 3 h/a de Língua Portuguesa e/ou Matemática e 1 h/a de atividade diversificada – xadrez, teatro, futsal, desenho, dança e sala de jogos; *Programa Pré-IFPI*, para os alunos que se encontram no padrão avançado – que pretendem ingressar no Instituto Federal de Educação do Piauí (IFPI), são 4 h/a aos sábados realizadas no Centro de Formação Professor Odilon Nunes (SEMEC, 2019).

Além das políticas apresentadas, é realizado também: *Curso de Gestão* com diretores no âmbito administrativo, financeiro e pedagógico. A avaliação é contemplada ao longo do curso, sendo utilizados roteiros de leitura e análise dos resultados do SAEB, SAETHE e PTHE; *Oficinas de Apropriação de Resultados* para tomada de decisões com gestores, coordenadores pedagógicos e professores, como forma de subsidiar os processos de formação e impulsionar a aprendizagem dos alunos (SAETHE, 2018). Os atores escolares têm papel preponderante no monitoramento das ações para o alcance dos objetivos, “as metas são reais

até o ponto em que as pessoas estão dedicando ativamente tempo e esforço para alcançá-las” (WEISS, 1998 p. 12).

Consoante ao exposto, Rezende (2014) aponta que as avaliações são um meio e não um fim em si mesmas, elas informam o que os estudantes estão errando e o que pode ser feito para reverter a situação. É possível depreender que desenvolver uma cultura de análise de dados no chão da escola, com a participação de representantes da comunidade escolar, é uma seara das pesquisas da área, haja vista que, “Nas últimas décadas, órgãos governamentais de diversos países passaram a incorporar a análise dos dados educacionais como parte de seus esforços para melhorar o desempenho dos estudantes (KERR, *et al.* 2006 *apud* NÚÑEZ, 2019, p. 81).

2.3.1 Prova Teresina (PTHE) e Simulados

Implantada pela SEMEC em 2009, a Prova Padronizada (PP) teve como objetivo inicial avaliar, bimestralmente, o ensino dos conteúdos estruturantes dos componentes curriculares de Língua Portuguesa e Matemática do 6º ao 9º ano, devido às concepções da gestão administrativa do governo da época foi suspensa no período de 2010 a 2013 (BARBOSA, 2016). A PP foi retomada em 2014, com algumas características de 2009 e foi sendo ajustada para atender as necessidades da Rede até 2017. Em 2018 recebeu o nome de Prova Teresina (PTHE) devido à significância para o Planejamento Estratégico, conforme registrado nas orientações Ensino: Formação e Avaliação, tem por objetivo “diagnosticar o desempenho dos alunos ao longo do ano e nortear práticas pedagógicas que visem melhorar o processo ensino aprendizagem” (TERESINA, 2019a, p. 09).

Cabe destacar que a partir de 2018, por avocar-se pela relevância, abrangência e compor-se como política educacional da Rede Pública Municipal, passam a ser avaliados os alunos do 2º período da educação infantil e todos os alunos do ensino fundamental, com exceção do 4º ano, avaliado apenas nos anos pares, como ação estratégica da Secretaria, bem como a disciplina de ciências, que foi avaliada em 2019 no 5º, 7º e 9º ano. Em 2020 a proposta seria avaliar o 4º, 6º e 8º ano³³.

De acordo com Barbosa (2016, p 19), “[...] a PP propunha-se a orientar o trabalho do professor dentro de cada bimestre e não somente no início ou no final de um ano escolar [...]”.

³³ Não realizado devido ao distanciamento social imposto pela pandemia do Covid-19.

As avaliações externas nacional e municipal têm periodicidade distintas, bem como aplicação para público distinto, assim a PTHE, por avaliar todos os alunos bimestralmente, permite intervenção maior e em tempo hábil para a realização de mediações adequadas.

A PTHE possui como matriz de referência³⁴ o Currículo de Teresina, elaborado à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para todos os anos avaliados; a matriz de referência da avaliação SAETHE para o 1º ao 3º ano e matriz de referência da Prova SAEB para o 4º ao 9º ano (TERESINA, 2020). Os testes da PTHE são elaborados pela reunião de itens que avaliam os descritores da matriz de referência adotada e a correção é realizada com base na Teoria Clássica dos Testes (TCT) e gera uma Nota Bimestral (NB). Realça-se, que “para os anos finais, a nota do estudante na Prova Teresina (LP e MAT) é utilizada na composição da média bimestral. Para tanto, aplica-se a seguinte fórmula: $NB = (N1.3) + (N2.1) / (3 + 1)$ ” (TERESINA, 2019a).

No caderno de orientações elaborado pela secretaria desde 2018, e enviado a cada escola, consta: *Objetivo; Público; Áreas Avaliadas; Matriz de Referência; Teste*, nos cadernos de 2018 e 2019; *Inserção dos Resultados*, referente à inserção dos resultados para cada ano informando o sistema de informação responsável pela coleta, a exemplo do SIGASEMEC e MobiCorretor já mencionados neste estudo; *Cronograma*, referente ao cronograma de aplicação do teste por ano escolar; *Uso e Apropriação dos Resultados*, após a inserção dos resultados nos sistemas de informação, serão gerados os relatórios para serem analisados por técnicos, superintendentes, formadores, equipe gestora e docentes. Via secretaria, os resultados gerais são analisados na formação continuada para professores, nas reuniões gerenciais com diretores, nos encontros com pedagogos e para direcionar o planejamento de programas como Reforço Unificado e Novo Mais Educação (TERESINA, 2019a).

Ademais, via escola, espera-se que os resultados sejam analisados pela equipe gestora e pelos professores no horário pedagógico. Nos cadernos de 2018 e 2019 consta um instrumental *Interpretando os Resultados da Prova Teresina*. Inclui-se no instrumental a caracterização da escola referente à coleta por turma da: participação, média alcançada, percentual de acerto das habilidades avaliadas, bem como a sugestão do registro do tempo previsto para trabalhar os descritores com menor percentual de acerto, relacionando com estratégias e atividades para direcionar ações pedagógicas que tragam resultados positivos para a aprendizagem dos alunos.

³⁴ Descreve as habilidades pedagógicas avaliadas nos testes cognitivos.

De acordo com Barbosa (2016, p. 20), a “Divisão de Avaliação, responsável pela coleta, análise, divulgação dos resultados, bem como participa das análises pedagógicas com o intuito de redirecionar e replanejar o trabalho da rede de ensino, inclusive o de formação continuada dos professores”. Ainda segundo a autora, os testes são elaborados por uma equipe de especialistas dos componentes curriculares avaliados, a aplicação é de responsabilidade dos professores das turmas, e o acompanhamento desta ação é de responsabilidade da Equipe Gestora. Além da PTHE, a Rede dispõe de uma avaliação externa que apresenta as mesmas características no que tange à coordenação, elaboração, aplicação e acompanhamento, Simulado.

Os simulados são testes desenvolvidos para as turmas de 4º e 8º ano, em anos que antecedem a Prova SAEB e para as turmas de 5º e 9º ano, em anos de realização da Prova SAEB. Essas avaliações têm uma periodicidade de aplicação quinzenal e nas proximidades de realização da avaliação SAEB a aplicação passa a ser semanal. Lück (2013), traz apontamentos sobre o fracasso escolar que tem uma relação direta com as proposições acerca das avaliações de periodicidade menor, incluindo a avaliação interna que trabalha todos os componentes curriculares e que são realizadas mensalmente, assim,

É importante ter em mente que o fracasso escolar de um aluno não acontece apenas no final do ano e nem por acaso, ou por culpa sua. Ele acontece no dia a dia, desde as primeiras aulas do ano letivo, a partir de pequenas aprendizagens que deixam de acontecer, que ficam desatendidas pelos professores e que vão se acumulando no dia a dia, gerando mais dificuldades. Mais insucesso e construindo gradualmente uma atitude discente negativa em relação ao processo de aprender (LÜCK, 2013, p. 39).

Depreende-se que as avaliações, quando utilizadas como uma ferramenta diagnóstica para saber os conteúdos curriculares que precisam ser revisitados, quando há ações voltadas para a recuperação de habilidades não consolidadas, tornam possível minimizar o acúmulo das aprendizagens que deixam de acontecer a cada dia, ocasionando o sentimento de impotência no aluno e conseqüentemente o fracasso escolar.

A nível nacional, a avaliação externa SAEB produz indicadores que buscam aferir a qualidade do ensino no país e oferece subsídios para que os entes federados possam elaborar, monitorar e aprimorar suas políticas educacionais. É possível levantar a hipótese de que aumentando a qualidade do ensino diminuem os fatores que contribuem para o fracasso escolar, dentre eles a não aprendizagem dos conteúdos que devem ser consolidados a cada ano escolar. Diante do cenário produzido pelos resultados da avaliação SAEB, conforme

registrado nas Orientações Pedagógicas 2020: Programa de Ensino, Formação Continuada e Avaliação, “a SEMEC implantou o Simulado para acompanhar o desempenho dos alunos, conforme a Matriz de Referência do SAEB e fornecer informações aos professores que os auxiliem no acompanhamento individual dos alunos” (TERESINA, 2020, p. 37).

Assim, desde 2018, o Simulado passa a compor as ações estratégicas do planejamento da secretaria para elevar a qualidade do ensino ofertado na Rede Pública Municipal, tem por objetivo “Diagnosticar o desempenho dos alunos a partir da matriz de referência da Prova Brasil, possibilitando a intervenção com foco na melhoria da proficiência” (TERESINA, 2019a, p. 14). No caso do Simulado, os testes são enviados para o e-mail da escola em consonância com os níveis de proficiência da Prova SAEB, a reprodução e aplicação são de responsabilidade da escola. No caso da PTHE de Língua Portuguesa e Matemática, os testes para as turmas do 4º e/ou 5º e 6º ao 9º ano são enviados impressos, os demais anos avaliados são enviados por e-mail.

2.4 FLUXOGRAMA DA UTILIZAÇÃO DOS RESULTADOS DAS AVALIAÇÕES PELOS ATORES EDUCACIONAIS

As avaliações externas podem acontecer em âmbito nacional, estadual e municipal e as avaliações internas em âmbito escolar e podem ser classificadas em *diagnóstica*, podem ser utilizadas para revelar o conhecimento dos alunos no início de um ciclo de ensino e de aprendizagem; *somativa*, podem ser utilizadas para definir os efeitos de políticas desenhadas a partir da inferência de seus resultados e *formativa*, podem ser utilizadas para retificar o viés metodológico de programas e projetos em curso. Em conformidade ao descrito Brooke e Cunha (2011, p. 21), ressaltam que “a essas utilidades pode-se acrescentar as funções de planejamento e monitoramento, que também pressupõem a projeção e análise dos resultados ao longo de um período de tempo”. Para mais, embasada nos autores, sublinha-se que as avaliações padronizadas ocasionam *accountability*, devida à junção entre os resultados da proficiência alcançada e as consequências destes resultados para o ente federado e as unidades de ensino.

Para dar conta dessas diferentes realidades, os autores trazem à reflexão, que o objetivo da avaliação pode estar associado ou não a diferentes medidas de *accountability*, observa-se a necessidade de conceituar a *accountability* como se fosse a segunda dimensão de um sistema classificatório bidimensional. Com isso, para todas as utilidades da avaliação, potencialmente existe a possibilidade de agregar consequências com poder de impacto maiores ou menores.

De acordo com Brooke e Cunha (2011), os sistemas de avaliação da educação básica no Brasil não foram projetados para deliberar sobre o fluxo, mas conforme citado neste estudo a PTHE dos anos finais compõem a nota bimestral dos alunos. Assim, pelos registros dos autores, “O uso de resultados de avaliações externas como componente da nota semestral ou bimestral atribuído ao aluno pelo professor também poderia ser considerado um caso de certificação, se essa nota influenciasse a decisão de promover ou reter o aluno (BROOKE; CUNHA, 2011, p. 23). É razoável coligir que a PTHE de Língua Portuguesa e Matemática, por contribuir para a nota bimestral do aluno, pode ser usada como certificação dos alunos.

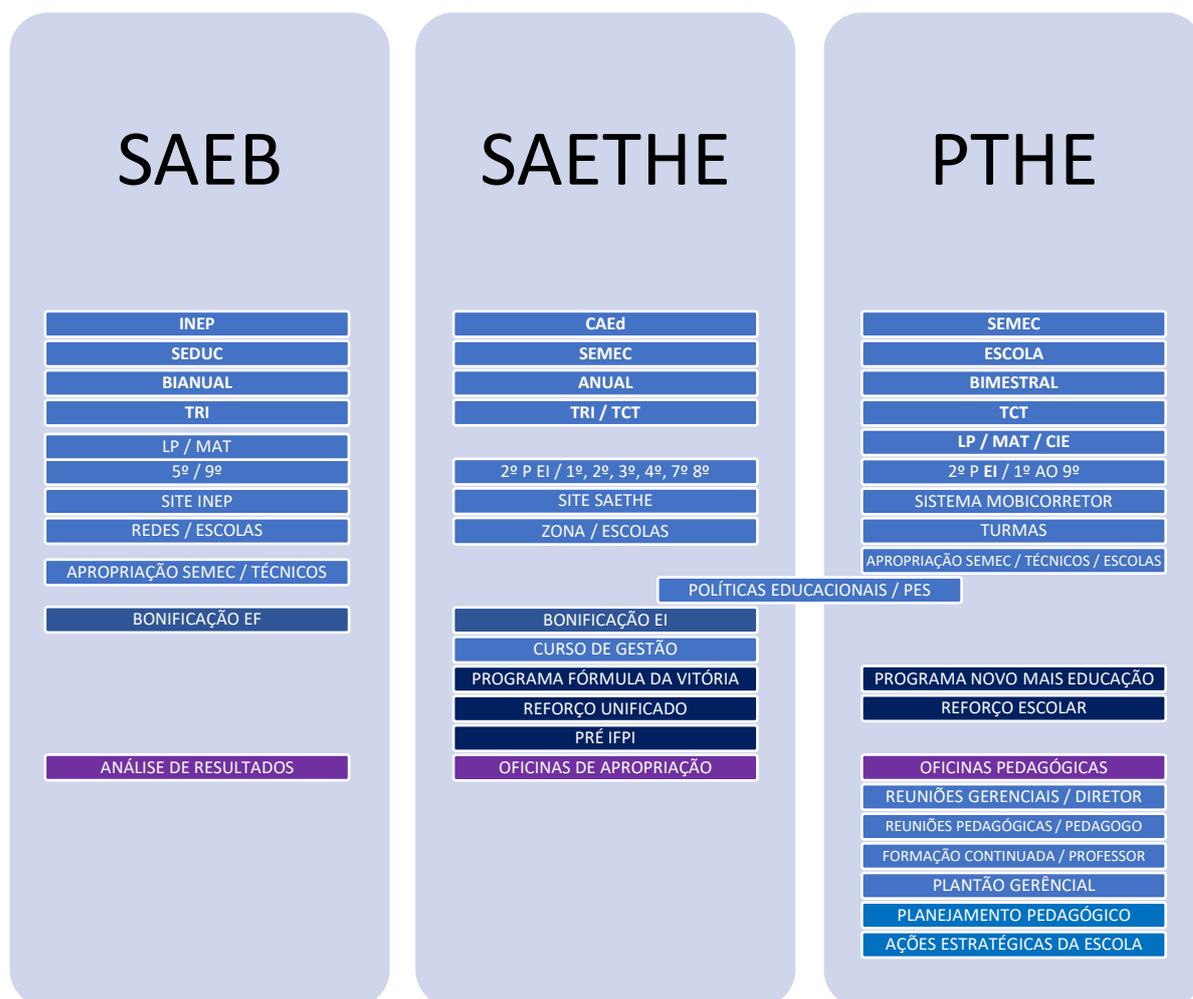
Brooke e Cunha (2011), apontam sete aspectos de classificação dos usos da avaliação externa como instrumento de gestão educacional nos estados, a saber:

- 1) Para avaliar e orientar a política educacional;
- 2) Para informar as escolas sobre a aprendizagem dos alunos e definir as estratégias de formação continuada;
- 3) Para informar ao público;
- 4) Para a alocação de recursos;
- 5) Para políticas de incentivos salariais;
- 6) Como componente da política de avaliação docente;
- 7) Para a certificação de alunos e escolas (BROOKE; CUNHA, 2011, p. 24).

Dessa forma, a partir da classificação dos usos da avaliação realizada pelos autores é concebível considerar que a avaliação SAEB, SAETHE e PTHE são utilizadas pela Rede Pública Municipal de Teresina como instrumento de gestão educacional. Conforme já mencionado neste estudo, por meio do Planejamento Estratégico da Secretaria (PES), a SEMEC traça seus desenhos de políticas públicas educacionais, ancorada pelas evidências oriundas dos resultados das avaliações externas. Segundo Wayman *et al.* (2012), isto corresponde ao nível macro da gestão, em se tratando de análise dos dados, são considerados *contexto, suporte pessoal e o acesso à tecnologia*.

Este fluxograma (figura 12), traz nas sequências iniciais as referências por avaliação dos seguintes aspectos: elaboração, aplicação, periodicidade, metodologia, componente curricular, etapa, armazenamento e comparabilidade.

Figura 12 - Utilização das avaliações SAEB, SAETHE e PTHE pela SEMEC



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da SEMEC (2019).

Para mais, veja no fluxograma (figura 12), suas ações à luz da Matriz Classificatória elaborada por Brooke e Cunha (2011):

- *Para avaliar e orientar a política educacional* – observe as políticas educacionais realizadas, destacadas em azul escuro, para atender aos alunos de acordo com o padrão de desempenho e para gestores o curso de gestão.
- *Para informar as escolas sobre a aprendizagem dos alunos e definir as estratégias de formação continuada* – destacadas na cor roxa têm-se a realização da análise dos dados, as oficinas de apropriação de resultados e as oficinas pedagógicas, por técnicos da secretaria e a análise de dados na formação continuada. Destaca-se que nas Reuniões Gerenciais o diretor é convidado a apresentar seus resultados para equipe técnica e para seus pares, nas oficinas pedagógicas é realizado momento de estudo com os pedagogos acerca dos resultados da PTHE e, ainda, é realizado o plantão escolar com diretor e pedagogo e técnicos para acordar estratégias de intervenções

pedagógicas. Esse movimento, iniciado neste ciclo, tem o intuito de refletir no planejamento pedagógico realizado no chão da escola, bem como nos momentos de formação do professor no horário pedagógico para traçar estratégias de consolidação das habilidades e conteúdos estruturantes em cada ano escolar;

- *Para políticas de incentivos salariais* – Bonificação para Equipe Gestora e Professores: do EF (Lei 4.499/2013) e da EI (Lei 4.668/2014);
- *Para a certificação de alunos e escolas* – a nota da PTHE de língua Portuguesa e Matemática compõe a nota bimestral dos alunos dos anos finais.

Teresina tem depositado esforços no sentido de utilizar os dados da avaliação para melhorar as suas práticas e transformar em políticas públicas e educacionais suas ações. Brooke e Cunha (2011), apontam que o entendimento dos dados avaliativos tem certa complexidade, é necessário buscar ações complementares. Sobre esse aspecto,

Mesmo com a evolução na qualidade dos Boletins Pedagógicos e, em alguns casos, a criação de um dia específico para o estudo coletivo do material devolutivo pela escola, a divulgação dos resultados não redundava automaticamente na sua apropriação por parte dos professores. As críticas dos professores sugerem que os resultados não são imediatamente consumíveis pela comunidade escolar, não obstante todo o empenho das Secretarias na apresentação de um material com cunho mais didático e instrutivo (BROOKE; CUNHA, 2011, p. 31).

O percurso de análise dos dados das avaliações externas tem mais constância na PTHE, provavelmente pelo fato de ser bimestral. A cultura de análise de dados como parte da agenda pedagógica da escola requer além de sistema de informação, boletins pedagógicos e momentos pontuais para reflexão e construção de plano de ação exequível.

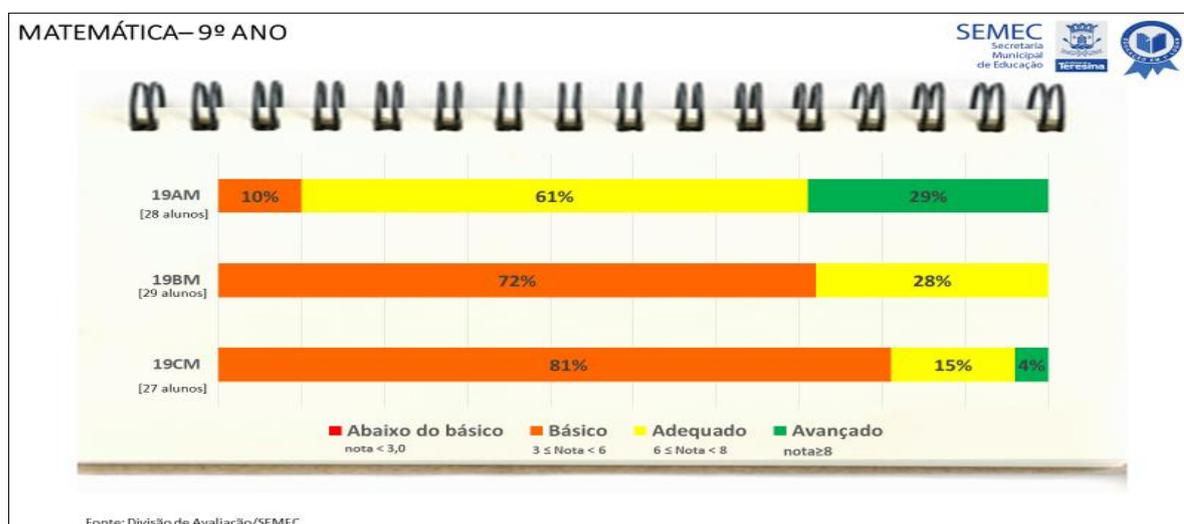
Os resultados das avaliações externas são discutidos, inicialmente, com a secretária de educação, gerente de ensino, gerente de gestão, gerente dos anos iniciais, gerente dos anos finais, gerente da educação infantil, coordenadora de superintendência, coordenadora de alfabetização e apresentados pela coordenadora de avaliação por meio de dados analisados e processados pela Divisão de Avaliação. Importa observar que 8 (oito) gerências ficam alocadas no espaço físico da SEMEC, no bairro centro, com exceção da Gerência de Formação (GFOR), que fica no espaço físico do Centro de Formação Professor Odilon Nunes (CFOR), bairro Marquês. A coordenação de Avaliação e a Coordenação do Núcleo de Tecnologias (NTHE), também ficam alocados no CFOR.

Dada essa análise inicial, na qual são acordadas as decisões primárias do uso desses resultados são realizadas análises com técnicos, formadores e superintendentes escolares. Por

sua vez, esta análise é replicada aos diretores, pedagogos e professores, por atores específicos: a prova SAEB, pela coordenação de supervisão aos diretores; a prova SAETHE, pelos técnicos da Divisão de Avaliação; a PTHE, pelos técnicos aos pedagogos, pelas superintendentes escolares aos diretores nas visitas *in loco* e pelos formadores aos professores. Dessa feita, os diretores, bimestralmente, são reunidos por zona e/ou resultados por padrão de desempenho para apresentar seus resultados à secretária de educação, gerentes e superintendentes escolares. Nessas reuniões tem-se a oportunidades de aprender com os pares e fazer com que a equipe da secretária reavalie suas ações em busca de novas estratégias de intervenção.

A divisão de avaliação elabora slides padronizados para os gestores utilizarem nas reuniões gerenciais. Dentre as lâminas dos slides da 3ª reunião gerencial, correspondente à coleta do 3º bimestre 2019, têm-se: 1 identificação; 2 percentual de distribuição dos alunos por padrão de desempenho; 3 distribuição das notas dos alunos; percentual de acerto em LP e MAT; média dos simulados 11 ao 17 em LP e MAT e estimativa do IDEB. Observe nas figuras 13, 14 e 15, exemplos de dados utilizados para análise na Reunião Gerencial, a título de ilustração será apresentado as lâminas correspondentes aos resultados de matemática.

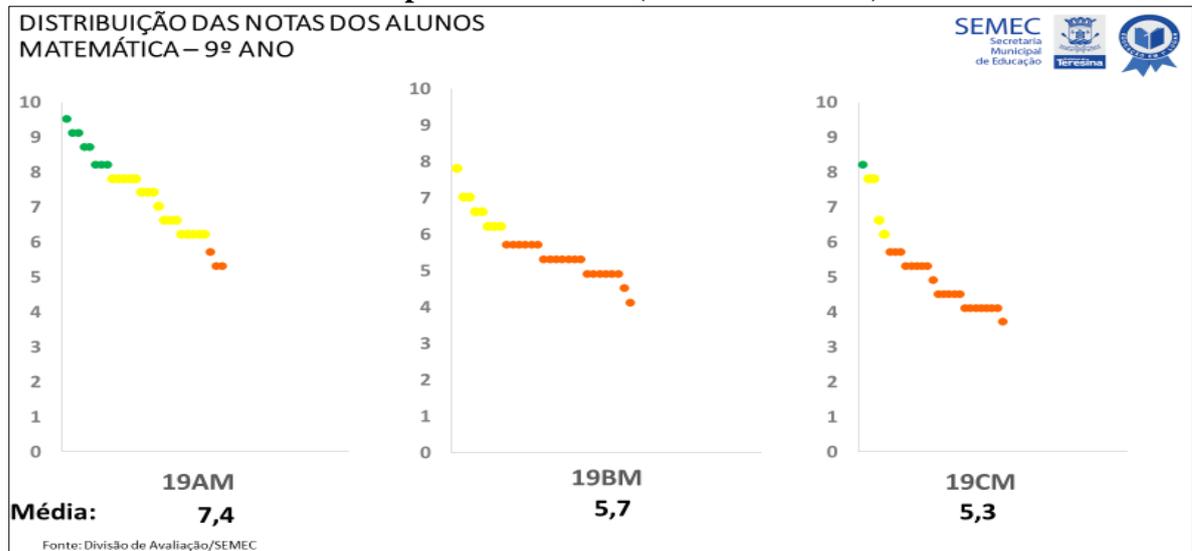
Figura 13 – Percentual geral de distribuição dos alunos por padrão de desempenho na PTHE (3º bimestre 2019)



Fonte: Divisão de Avaliação / SEMEC.

A figura 13, traz a informação à esquerda do código da turma, correspondente ao 9º ano e da quantidade de alunos em cada turma, o gráfico de barra informa o percentual de alunos distribuídos por padrão de desempenho, na base inferior encontra-se a legenda, nota-se que 54% dos alunos do 9º ano estão no padrão básico, na turma 19CM são 81%.

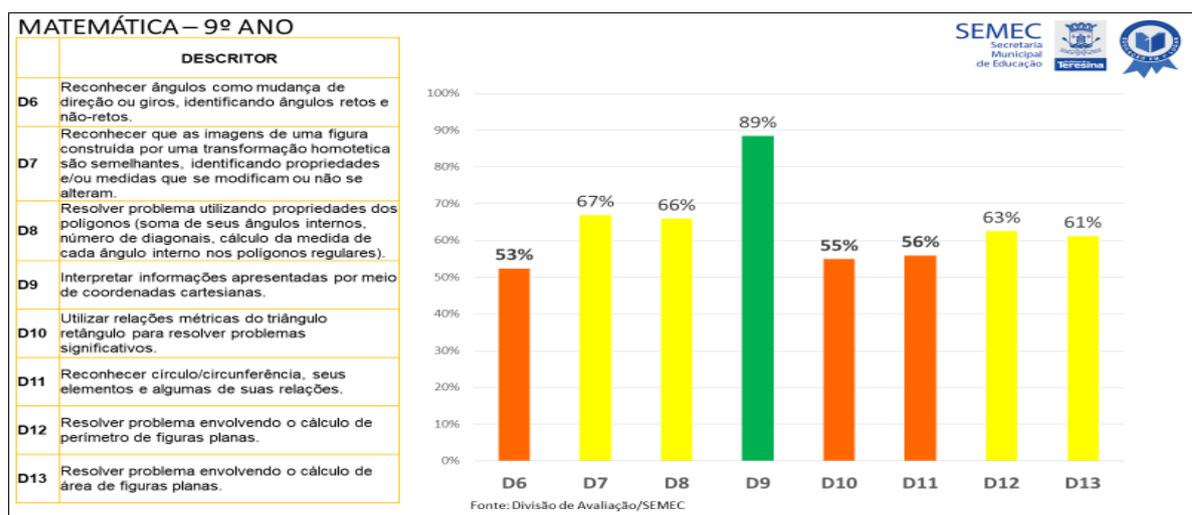
Figura 14 – Percentual individual de distribuição dos alunos por padrão de desempenho na PTHE (3º bimestre 2019)



Fonte: Divisão de Avaliação/SEMEC.

A figura 14, apresenta a lâmina correspondente a distribuição das notas dos alunos. No eixo y, encontra-se a escala de 0 a 10 correspondente a nota aferida via TCT. Observe o código da turma e a média alcançada. Cada bolinha representa um aluno da turma, cabe destacar que ao passar o cursor sobre a lâmina do slide em cima de cada bolinha é possível saber na seguinte ordem: padrão de desempenho, nome completo do aluno, posição da nota e valor da nota.

Figura 15 - Percentual de acerto por descritor na PTHE (3º bimestre 2019)



Fonte: Divisão de Avaliação/SEMEC.

A figura 15, corresponde à lâmina que traz o descritor e a sua descrição, bem como o percentual de acerto alcançado em cada descritor sendo destacado pelas cores do padrão de

desempenho para facilitar a leitura, observe as barras na cor laranja, correspondente ao padrão básico as habilidades que precisam ser reforçadas.

Os Plantões Gerenciais são conduzidos por gerentes, técnicos e superintendentes escolares em dia comum e horário agendado com diretor e pedagogo de cada escola, a média de atendimento são de 5 (cinco) escolas por pessoa. Há uma ficha oficial de registro de informações no que tange à análise dos resultados da PTHE e Simulados, são repactuadas as metas e registradas as intervenções propostas pela escola e os encaminhamentos realizados pelos técnicos. Estes momentos de análise de resultados são imprescindíveis para que os dados das avaliações não se tornem obsoletos. Na vivência deste momento, destaco que a seleção do grupo de escolas por técnico cumpre estratégias da secretaria não divulgadas a equipe, assim, nem sempre acompanho nesses momentos as escolas do meu núcleo. Isto é compreensível, haja vista técnicos de outros setores atenderem as escolas, eles não fazem um acompanhamento sistemático nas unidades de ensino como as superintendentes escolares.

Importante destacar que segundo a Lei Complementar Nº 5.044, de 10 de julho de 2017, Art. 2º inciso VI - são atribuições do(a) Superintendente Escolar,

realizar visitas sistemáticas às unidades de ensino sob sua responsabilidade para orientar, monitorar, avaliar e propor intervenções para melhoria dos resultados [...] responsabilizar-se, conjuntamente com o (a) diretor (a), pelos resultados e pelo alcance das metas da unidade de ensino [...] gerenciar, mensalmente, o alcance das metas do grupo de unidade de ensino sob sua responsabilidade, por meio das rotinas estabelecidas na Sistemática de Acompanhamento da Secretaria [...] orientar, acompanhar e avaliar o cumprimento do Calendário Escolar, Regimento Escolar e Programa de Ensino; analisar os instrumentos gerenciais das unidades de ensino e produzir relatórios acerca de diagnósticos e resultados; acompanhar o desenvolvimento do Programa de Ensino; fortalecer a liderança do diretor, capacitando-o, em serviço, para atuar de forma integrada com a comunidade escolar (TERESINA, 2017, p. 1).

Dos 13 itens que compõem a função do Superintendente Escolar, que cumpre ao propósito de dar suporte ao trabalho do diretor sob a orientação da Coordenadora de Supervisão e Assessora de Gestão, foram destacados 6 que se relacionam de forma mais próxima com a pesquisa. Atualmente, a zona norte conta com 3 superintendentes escolares para acompanhar as 20 Escolas de Ensino Fundamental que compõem a zona norte, as visitas *in loco* são realizadas com periodicidade semanal e/ou quinzenal.

Estas ações da secretaria de monitoramento e incentivo ao uso dos dados deve fazer parte do cotidiano da escola, Boudett *et al.* (2020, p. 4), defende que “o processo de

aprendizagem a partir de dados contribui para construir uma escola eficaz e para ajudar a escola a continuar a melhorar o seu desempenho”.

2.4.1 Unidade de Ensino: Diretores, Pedagogos e Professores

Esta sessão irá trazer a descrição das escolas e dos atores acerca de suas relações com as avaliações e os seus resultados. Será descrito, também, a caracterização dos participantes da pesquisa, a saber: equipe gestora e suas relações de trabalho. Para embasar a discussão, serão utilizados os conceitos de Wayman *et al.* (2012) por meio dos estudos de Vilardi e Paes de Carvalho (2019) no que tange *a atitude frente aos dados e a liderança do diretor*.

Dessa forma, constitui-se o lócus investigativo deste estudo 9 Escolas Municipais de Ensino Fundamental, do núcleo de atuação da pesquisadora, localizadas na zona norte de Teresina. Para preservar a identidade das escola elas serão identificadas por números, bem como os membros da equipe gestora cujo número corresponderá a sua escola, conforme quadro 10.

Quadro 10 - Legenda de Identificação dos Participantes e do Núcleo da Pesquisa

Escola Municipal	Diretor(a)	Diretor(a) Adjunto(a)	Vice-diretor(a)	Diretor(a) Pedagógico(a)	Coordenador(a) Pedagógico(a)
EM1	D1	-	VD1 ³⁵	DP1	-
EM2	D2	DA2	-	-	CP2
EM3	D3	DA3	-	DP3	-
EM4	D4	DA4	-	DP4	-
EM5	D5	DA5	-	DP5	-
EM6	D6	DA6	-	DP6	CP6
EM7	D7	DA7	-	-	CP7
EM8	D8	DA8	-	DP8	CP8
EM9	D9	-	VD9	-	CP9

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da Ficha de Caracterização da Escola (2020).

Sobre a estrutura física das escolas todas possuem padrões de acabamento semelhante referentes a paredes, piso e teto. De acordo com a Ficha de Caracterização da Unidade de Ensino, destaco espaços contemplados em todas as escolas independentemente do tamanho e da localização, quais sejam: diretoria, salas de aula, secretária, sala de professor, sala de leitura, pátio coberto, cozinha, depósito para merenda, banheiro para professores, banheiro

³⁵ Em agosto de 2020 a vice-diretora renunciou ao cargo. Foi oficializada situação e solicitada a substituição. Até o encerramento do ano letivo de 2020 não houve resposta quanto ao pedido.

para alunos. Não possuem os seguintes espaços: quadra coberta (EM1); área de serviço (EM1), banheiro adaptado para alunos (EM1, EM2); banheiro para funcionários (EM1; EM7); depósito para material (EM6); sala de leitura (EM1); refeitório (EM1; EM3; EM5; EM7; EM8; EM9).

Observe no quadro 11, o Perfil de Atendimento 2020 do núcleo de escolas da pesquisadora. Pontua-se que apenas: a EM1 não possui prédio próprio; a EM2 possui tempo integral; a EM3 tem alunos transportados³⁶; as EM3 e EM8 têm espaço do prédio cedido para Secretaria Estadual de Educação (SEDUC). Possuem acessibilidades as EM3, EM4, EM5, EM6, EM8; acessibilidade parcial as EM7 e EM9; sem acessibilidade as EM1 e EM2; a uma diferença significativa no número de funcionários das escolas, a quantidade de salas foi apontada pelos diretores e técnicos da secretaria como um critério norteador para definir a quantidade de funcionários, contudo, não há um documento de referência.

Quadro 11 - Perfil de Atendimento das Escolas Pesquisadas

EM	ATENDIMENTO		Nº DE TURMAS	Nº DE ALUNOS	Nº DE PROFESSORES	Nº DE FUNCIONÁRIOS
	EI	EF				
1		1º ao 5º ano	11	278	12	07
2		6º ao 9º ano	16	608	29	14
3	MAT II	1º ao 9º ano	19	503	29	20
4		1º ao 9º ano	21	692	27	13
5		1º ao 5º ano	16	517	18	11
6		1º ao 9º ano	20	546	34	18
7		1º ao 5º ano	20	594	17	15
8		4º ao 9º ano	28	978	33	18
9		1º ao 5º ano	10	288	12	12
TOTAL			161	5.004	211	128

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da Ficha de Caracterização da escola (2019-2020).

Para se ter ideia da distância geográfica entre as escolas foi realizada uma simulação pelo *Google Maps*, assim, em um percurso de carro com trânsito rápido, tendo como ponto de referência a SEMEC que se localiza no Centro da Cidade Teresina, tendo como unidade de distância o quilômetro (Km) e como unidade de tempo o minuto (min) é possível perceber a distância entre as escolas. Cabe destacar que a EM3 está localizada na zona rural. É possível, ainda, agrupá-las em 5 proximidades geográficas distintas: **A** - EM1; **B** – EM4, EM5; **C** – EM6, EM7; **D** – EM2, EM8, EM9; **E** – EM3. Veja o quadro 12.

³⁶ São alunos contemplados com transporte escolar ofertado pela SEMEC.

Quadro 12 - Distância Geográfica entre as Unidades de Ensino

EM	DISTÂNCIA EM QUILOMETRO (Km)	DISTÂNCIA EM MINUTOS (min)
1	3,2	7
2	11,4	19
3	30,9	41
4	7,0	13
5	6,4	12
6	6,9	13
7	5,0	10
8	13,6	21
9	13,6	21

Fonte: Elaborado pela autora a partir da pesquisa no Google Maps.

Essas considerações sobre o perfil de atendimento e a distância geográfica das escolas lança luz sobre uma questão referente à condição socioeconômica que se constitui em variável importante, mas não determinante do sucesso escolar. Conforme Oliveira (2020, p. 2), de acordo com a sociologia da educação, “ao analisar as desigualdades educacionais, mostra que ainda que grande parte da explicação sobre as diferentes trajetórias escolares seja explicada pela origem socioeconômica dos alunos, uma parte dela está relacionada ao que acontece dentro da escola”. Segundo boletim da Prova Brasil 2017, o Indicador de Nível Socioeconômico (INSE), situa o público atendido em seis níveis, de acordo com o padrão de vida sendo 1 menor e 6 maior. O Indicador de Adequação da Formação Docente (IAFD), nos Anos Iniciais (AI) e nos Anos Finais (AF), revela o percentual de professores da escola com formação superior na área de atuação. O Índice de Complexidade de Gestão³⁷ (ICG), criado e apurado pelo INEP, apresenta 4 faixas de complexidade correspondente ao número de matrículas, etapas/modalidades ofertadas, complexidade das etapas e turnos de atendimento. O ICG foi categorizado em 6 níveis, quanto maior for o nível, maior serão os desafios enfrentados para administrar a escola. Este índice, é de grande valia para contextualizar os resultados das avaliações em larga escala.

O quadro 13, mostra que todas as escolas estão no nível socioeconômico 3³⁸, e que os anos finais têm os menores percentuais de professores com formação adequada a sua área de

³⁷ Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/indicadores-educacionais/complexidade-de-gestao-da-escola>. Acesso em: 20 set 2020.

³⁸ Possui bens elementares, como banheiro, até dois quartos para dormir, televisão, geladeira, dois ou três telefones celulares; bens complementares máquina de lavar roupas e computador (com ou sem internet); a renda familiar mensal é entre 1 e 1,5 salários mínimos; e seus responsáveis completaram o ensino fundamental ou o ensino médio.

atuação, ou seja, lecionar disciplinas diferentes da sua formação acadêmica, conforme dados do Boletim da Prova SAEB das escolas pesquisadas. As EM3; EM6 e EM8, apresentam os maiores Índices de Complexidade de Gestão (ICG).

Quadro 13 - Indicadores Contextuais das Escolas Pesquisadas

EM	INSE	% IAFD (AI)	% IAFD (AF)	ICG
1	3	72,0	-	2
2	3	-	48,0	3
3	3	90,10	48,30	6
4	3	86,20	54,30	3
5	3	85,0	-	2
6	3	91,40	39,90	5
7	3	95,0	-	2
8	3	100,0	55,30	5
9	3	100,0	-	2

Fonte: Elaborado pela autora a partir do site do INEP.

O panorama de Programas e Projetos desenvolvidos pela escola tem relação com as políticas públicas de avaliação oriundas dos resultados das análises das avaliações conforme destacado na seção 2.3 e 2.3.1. São programas e projetos do MEC, da SEMEC e de suas parcerias com órgãos privados. Este panorama de atendimento é uma forma de acompanhar as ações interventivas da secretaria, presentes no planejamento estratégico e presentes na pauta de acompanhamento das visitas presenciais nas escolas pelas superintendentes escolares. Programas como Novo Mais Educação e Mais Educação Municipal, têm como critério de participação o resultados dos alunos da PTHE que se encontram no padrão abaixo do básico e básico. Observe no quadro 14.

Quadro 14 - Panorama de Programas e Projetos 2020

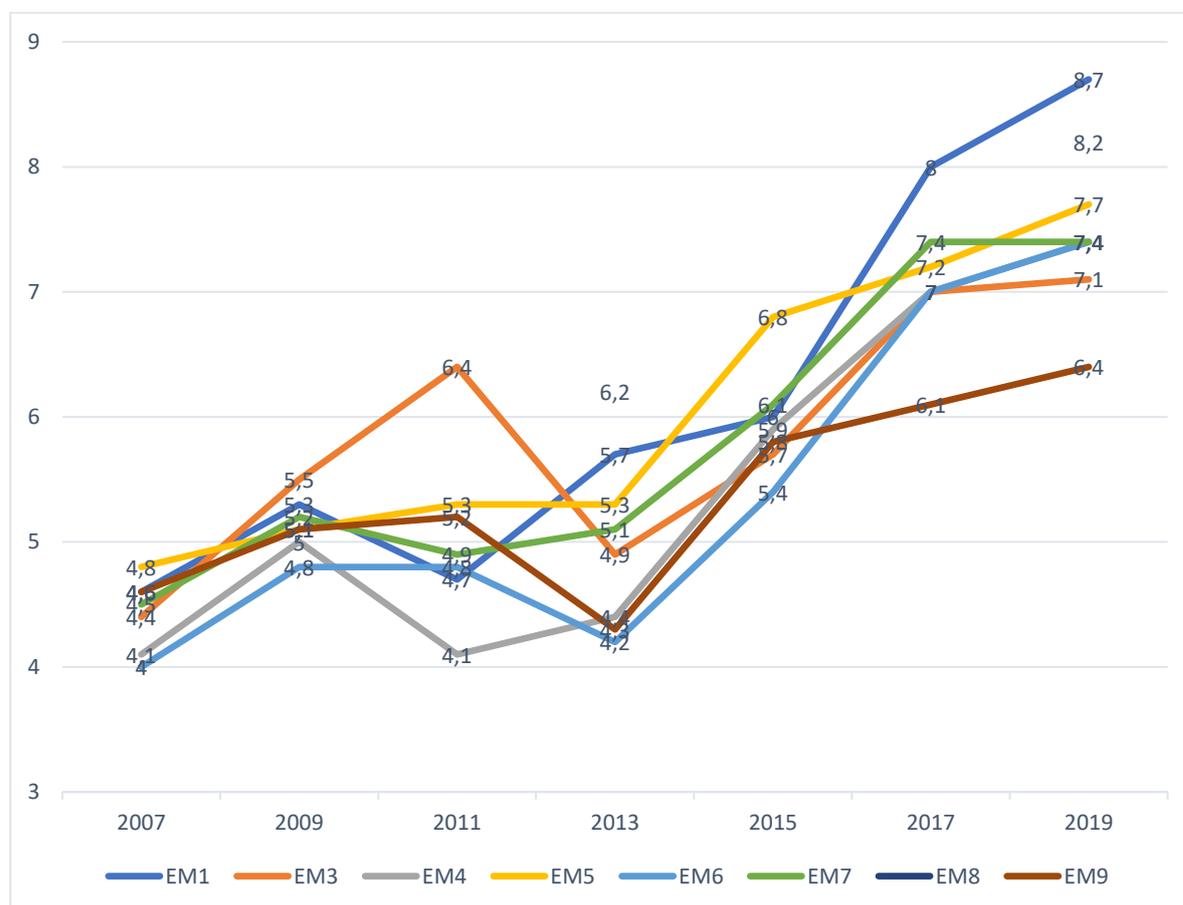
EM	MEC				SEMEC			IAB		IAS					
	Novo Mais Educação	Escola Conectada	Escola da Inteligência	PMALFA	Mais Educacao Municipal	Reforço Unificado	Reforço IFPI	Cidade Olímpica	IAB	Fluência	Gestão GAL 2° E 3° ANO	Fórmula da Vitória	Acelera	Letramento em Programação	Diálogos socioemocionais
1				X					X		X				
2	X	X			X			X	X	X		X			X
3				X	X				X		X				X

4		X		X	X				X		X		X		
5	X	X			X	X		X	X	X		X			
6	X	X		X	X	X	X	X	X	X	X		X		
7	X			X	X		X	X	X	X	X			X	
9				X	X				X		X				

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos arquivos da SEMEC.

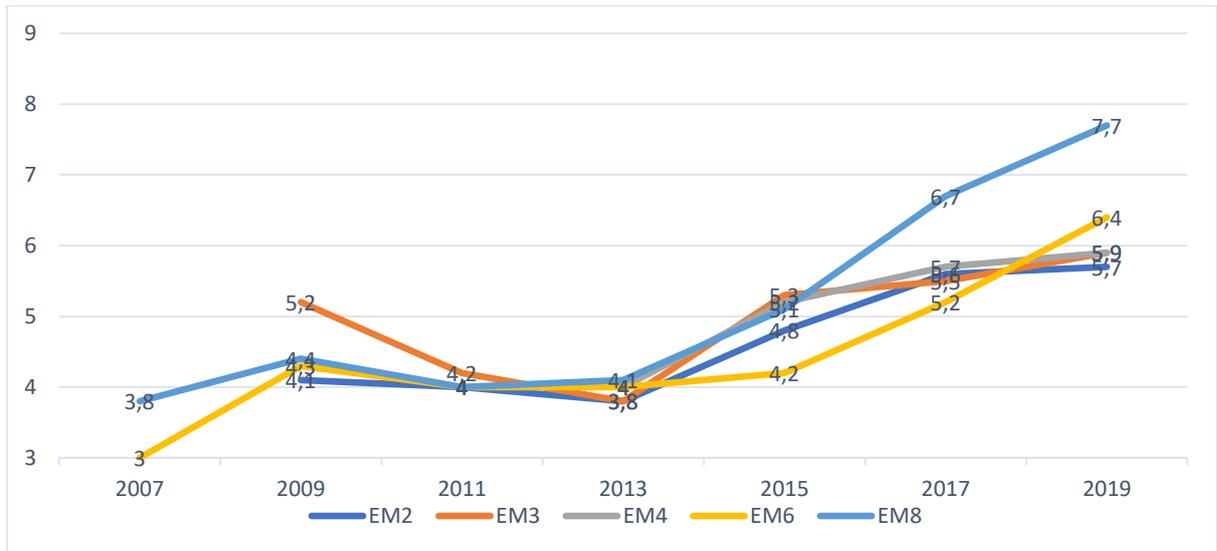
Conforme gráfico 3, veja o resultado do Ideb no 5º ano ao longo do tempo, o *gap* existente corresponde a não realização da Prova SAEB. Nota-se que, à exceção da EM8, as demais escolas apresentam crescimento a partir de 2013.

Gráfico 3 - Série histórica do Ideb nos Anos Iniciais (2007 a 2019)



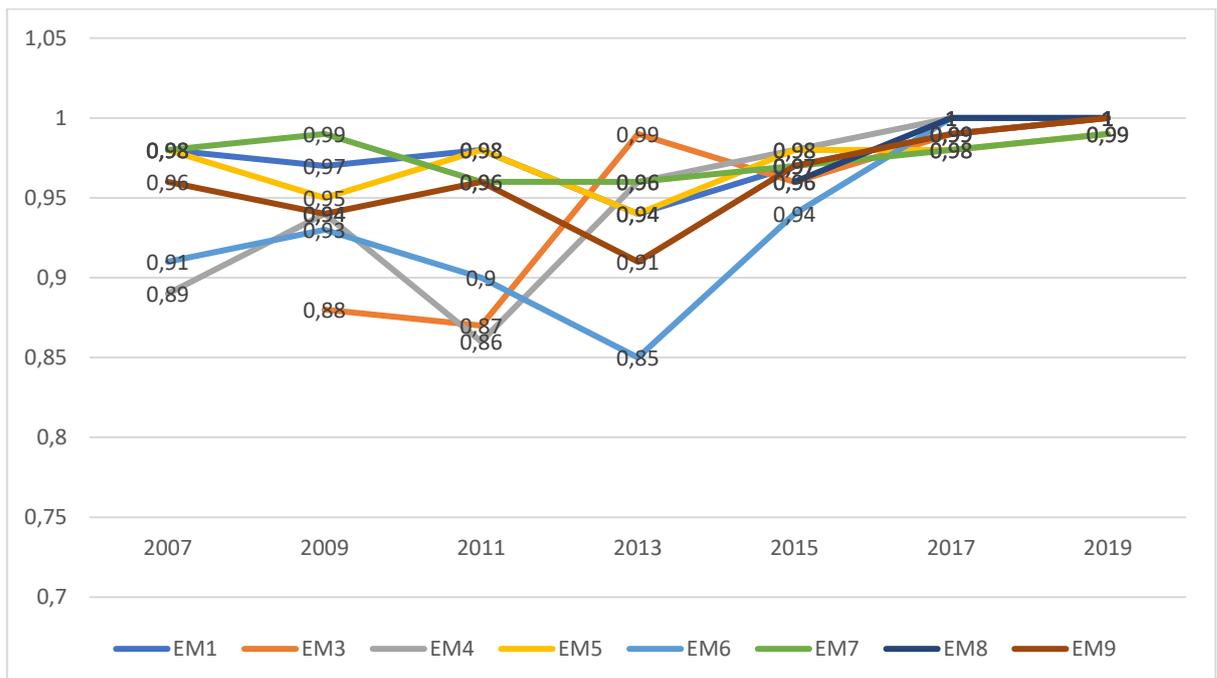
Fonte: Elaborado pela autora a partir do site do INEP.

Conforme gráfico 4, veja o resultado do Ideb no 9º ano ao longo do tempo, o *gap* existente corresponde a não realização da Prova SAEB. Nota-se que todas as escolas apresentam crescimento a partir de 2013. Estes resultados, dos gráficos 3 e 4, permitem levantar a hipótese de que a política de avaliação da Rede Pública Municipal começam a refletir nas avaliações nacionais.

Gráfico 4 - Série histórica do Ideb nos Anos Finais (2007 a 2019)

Fonte: Elaborado pela autora a partir do site do INEP.

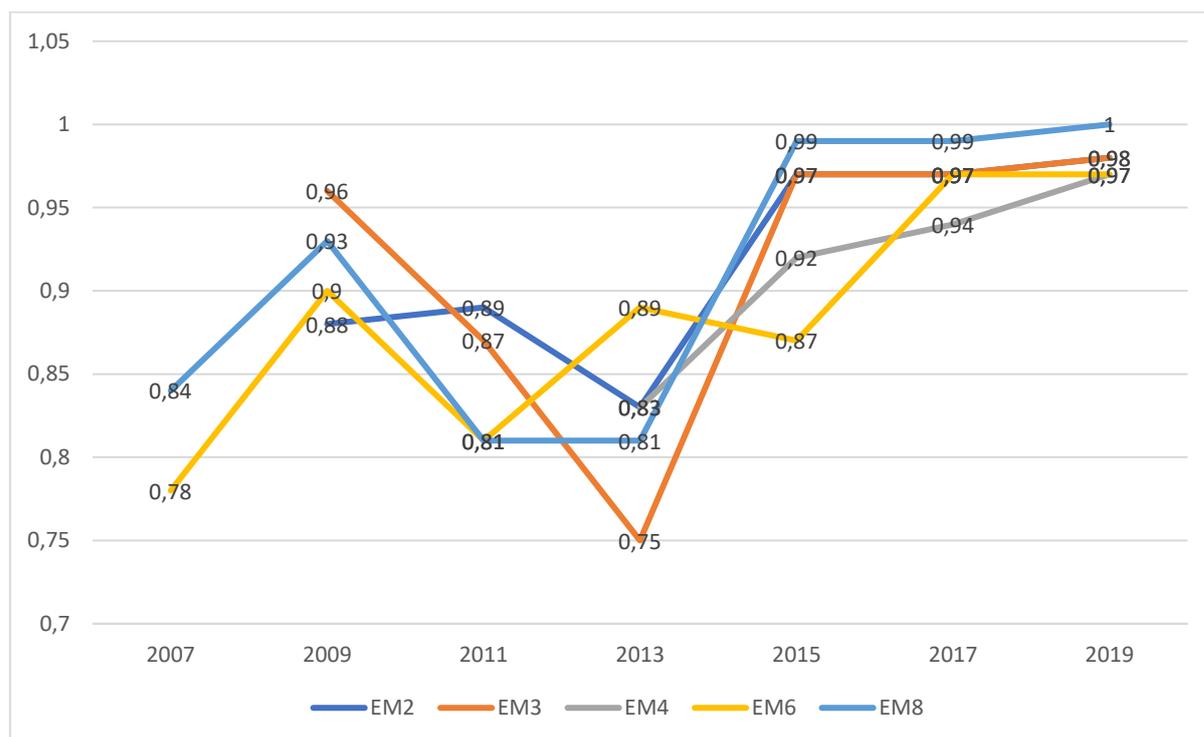
No gráfico 5, é apresentado o resultado do fluxo nos anos iniciais, observe que a EM3 apresenta fluxo inferior a 90% em 2009 e 2011, a EM4 em 2011 e a EM6 em 2013. Apesar da nota do Ideb ser o resultado da aprendizagem multiplicado pelo fluxo, nota-se, ao analisar a série histórica, que o peso maior a definir o resultado do Ideb foi o aprendizado, aferido pela proficiência alcançada em língua portuguesa e matemática.

Gráfico 5 - Série histórica do Fluxo nos Anos Iniciais (2007 a 2019)

Fonte: Elaborado pela autora a partir do site do Qedu.

No gráfico 6, é apresentado o resultado do fluxo nos anos finais, com exceção da EM6, as demais escolas conseguem a partir de 2015 adquirir um fluxo superior a 91% com maior estabilidade em cada unidade de ensino. Isso reflete na nota do Ideb, ao analisar a série histórica, gráfico 4, nota-se crescimento gradativo em todas as escolas a partir de 2015.

Gráfico 6 - Série histórica do Fluxo nos Anos Finais (2007 a 2019)

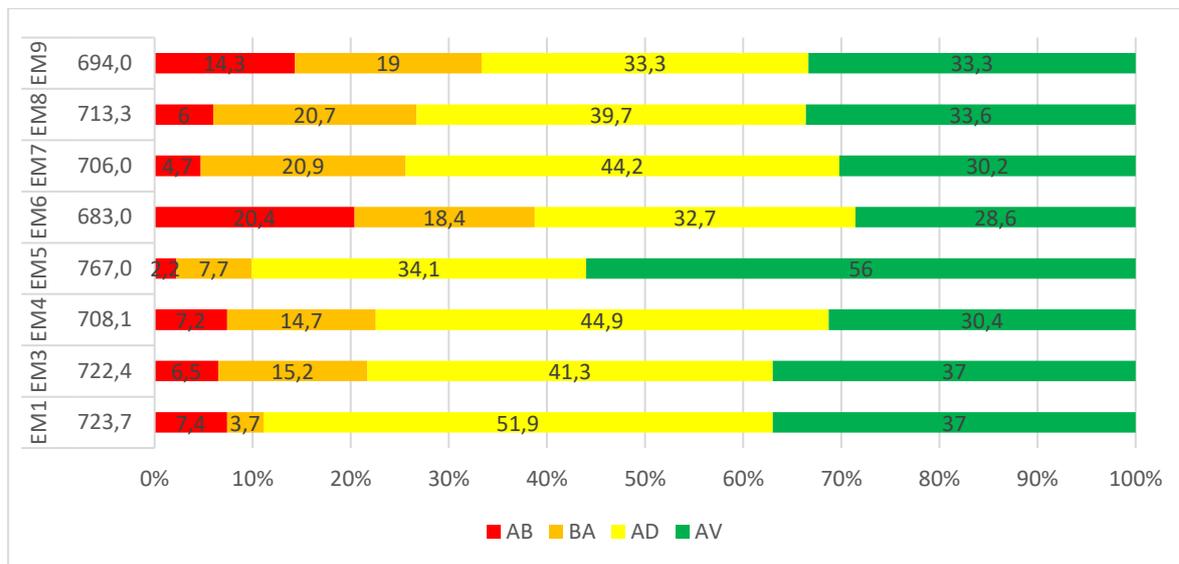


Fonte: Elaborado pela autora a partir do site do QEdU.

No que tange aos resultados da avaliação SAETHE, tendo em vista que essa avaliação anual tem uma política de escolha sobre quais anos serão avaliados conforme explicitado na seção 2.3, opta-se por trazer aqui não a série histórica, mas o resultado da última avaliação do 4º ano (2018) e 8º ano (2018), haja vista estes anos serem avaliados no ano que antecede a avaliação nacional, pois constitui-se em estratégia de acompanhamento dos alunos que participarão da Prova SAEB, é possível ainda, visualizar como se comporta mensalmente o desempenho destas turmas pela realização de simulados e pelos resultados bimestrais da PTHE que serão apresentados logo mais.

Observa-se no gráfico 7, que em língua portuguesa as escolas: EM6, tem 38,8% de alunos nos padrões abaixo do básico e básico; EM9, tem 33,3%, ou seja, apresentam percentual maior de alunos que não aprenderam o mínimo desejável. Em matemática, gráfico 8, são as EM4 e EM9, com 28,2% e 28,9% respectivamente.

Gráfico 7 - Percentual de alunos por padrões de desempenho em Língua Portuguesa SAETHE 4º ano 2018



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados do SAETHE.

Gráfico 8 - Percentual de alunos por padrões de desempenho em Matemática SAETHE 4º ano 2018

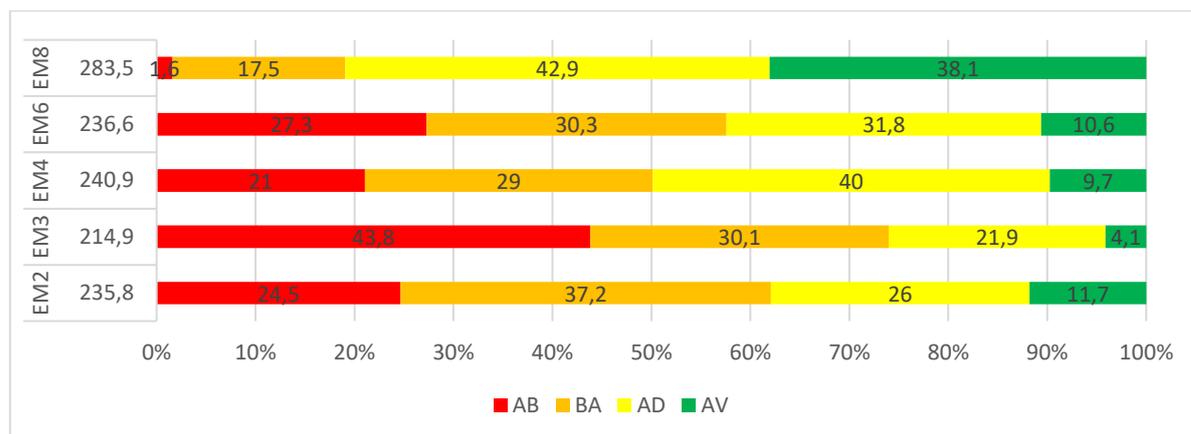


Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados do SAETHE.

Observa-se no gráfico 9, que em língua portuguesa a EM3, tem 73,9% de alunos nos padrões abaixo do básico e básico, seguida da EM2 com 61% e EM6 com 57,6%. Este é um resultado preocupante, haja vista que menos da metade dos alunos se encontra nos padrões desejáveis, quais sejam: adequado e avançado. Em matemática, gráfico 10, quatro escolas

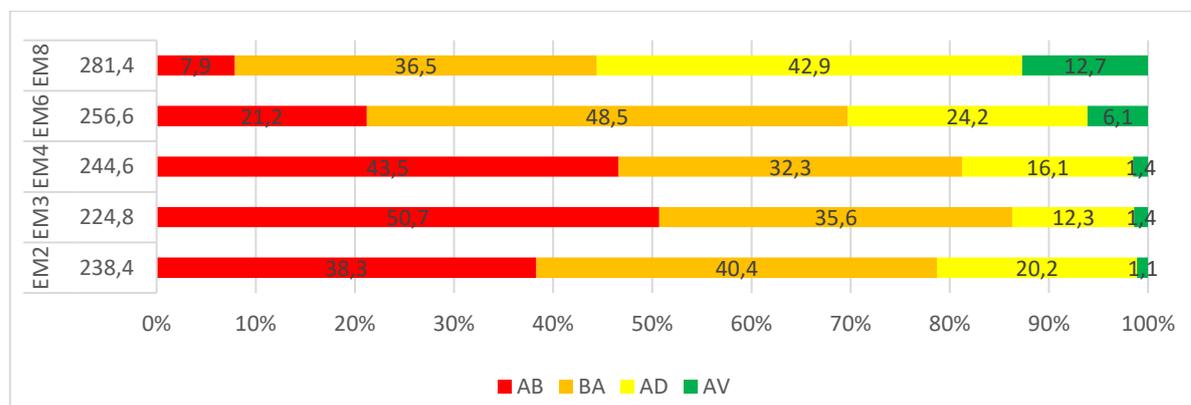
apresentam mais de 69% de alunos nos padrões abaixo do básico e básico, em ordem crescente, são elas EM3 (86,3%), EM2 (78,8%), EM4 (75,8%) e EM6 com (69,7%). Nota-se que as 4 primeiras escolas em matemática apresentam diferença pequena quando comparada a língua portuguesa.

Gráfico 9 - Percentual de alunos por padrões de desempenho em Língua Portuguesa SAETHE 8º ano 2018



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados do SAETHE.

Gráfico 10 - Percentual de alunos por padrões de desempenho em Matemática SAETHE 8º ano 2018



Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados do SAETHE.

De acordo com o Relatório do Todos pela Educação, a meta 3 defende que, todos os alunos devem estar com aprendizagem adequada ao seu ano escolar. O resultado de matemática do 8º ano na avaliação SAETHE, mostra que Teresina tem um grande desafio a superar. O prazo final para o alcance das metas do Todos Pela Educação finda em 2022, como forma de cumprir a meta, foram definidas 5 bandeiras de trabalho,

Bandeira Formação e carreira do professor.

Bandeira Definição das expectativas de aprendizagem.

Bandeira Uso relevante das avaliações externas na gestão educacional.

Bandeira Aperfeiçoamento da gestão e da governança da Educação.

Bandeira Ampliação da exposição dos alunos à aprendizagem (CRUZ, 2010, p. 3, *grifo nosso*).

A bandeira que foi sublinhada tem relação direta com este estudo. Observe os quadros de 15 a 23, os consolidados por escola referentes ao ano de 2019, estes são resultados das avaliações Prova Teresina cujas informações são inseridas no sistema MobiCorretor. Foi destacado em vermelho médias inferiores a 6,0 que se constituem em nota insuficiente, bem como participação inferior a 80%. Os padrões de desempenho definidos pela PTHE como forma de facilitar a análise do professor podem ser revisitados na seção 2.2.2 Plataforma MobiEduca.Me: Sistema MobiCorretor (figura 8). Nota-se que em todas as EM o resultado do 5º ano foi satisfatório; o 7º e o 8º ano, apresentam quantitativo maior de notas insuficientes em matemática.

Quadro 15 - Consolidado de Desempenho Prova Teresina 5º ano 2019 – EM1

ANO	LÍNGUA PORTUGUESA					MATEMÁTICA				
	1º BI	2º BI	3º BI	4º BI	PART	1º BI	2º BI	3º BI	4º BI	PART
5º	8,8	9,8	9,6	9,3	87%	9,3	9,1	9,5	8,9	89%

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Relatório Consolidado de Desempenho do MobiCorretor.

Quadro 16 - Consolidado de Desempenho Prova Teresina 6º ao 9º ano 2019 – EM2

ANO	LÍNGUA PORTUGUESA					MATEMÁTICA				
	1º BI	2º BI	3º BI	4º BI	PART	1º BI	2º BI	3º BI	4º BI	PART
6º	6,0	4,8	4,8	5,3	85%	6,7	3,5	4,6	4,6	89%
7º	5,8	5,4	5,3	6,4	88%	4,3	2,5	4,0	4,9	89%
8º	5,7	4,3	5,1	5,2	92%	4,1	3,4	4,3	5,0	92%
9º	7,3	6,6	7,1	6,7	98%	5,4	5,6	6,1	3,6	98%

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Relatório Consolidado de Desempenho do MobiCorretor.

Quadro 17 - Consolidado de Desempenho Prova Teresina 5º ao 9º ano 2019 – EM3

ANO	LÍNGUA PORTUGUESA					MATEMÁTICA				
	1º BI	2º BI	3º BI	4º BI	PART	1º BI	2º BI	3º BI	4º BI	PART
5º	7,3	7,8	7,5	8,1	90%	7,8	8,2	8,0	7,5	92%
6º	6,5	5,5	5,9	5,8	94%	6,8	3,9	6,1	4,7	94%
7º	7,2	6,8	7,5	8,0	95%	4,7	3,8	5,8	7,0	93%
8º	5,6	4,8	6,0	5,9	96%	4,4	4,2	5,6	7,5	95%
9º	7,5	6,6	7,3	7,7	97%	6,0	6,5	6,5	4,6	97%

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Relatório Consolidado de Desempenho do MobiCorretor.

Quadro 18 - Consolidado de Desempenho Prova Teresina 5º ao 9º ano 2019 – EM4

ANO	LÍNGUA PORTUGUESA					MATEMÁTICA				
	1º BI	2º BI	3º BI	4º BI	PART	1º BI	2º BI	3º BI	4º BI	PART
5º	7,7	8,0	7,7	7,7	91%	7,0	7,2	8,3	7,1	92%
6º	6,9	5,8	6,3	6,9	83%	6,7	4,6	5,8	5,4	86%
7º	7,2	6,6	6,6	7,5	87%	4,4	3,0	4,1	5,8	86%
8º	6,7	4,9	6,2	5,8	93%	5,0	4,1	4,8	5,5	91%
9º	7,8	6,8	7,5	7,4	94%	5,1	5,7	5,2	3,9	94%

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Relatório Consolidado de Desempenho do MobiCorretor.

Quadro 19 - Consolidado de Desempenho Prova Teresina 5º ano 2019 – EM5

ANO	LÍNGUA PORTUGUESA					MATEMÁTICA				
	1º BI	2º BI	3º BI	4º BI	PART	1º BI	2º BI	3º BI	4º BI	PART
5º	8,5	8,8	7,8	7,5	95%	8,1	8,2	8,6	7,3	95%

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Relatório Consolidado de Desempenho do MobiCorretor.

Quadro 20 - Consolidado de Desempenho Prova Teresina 5º ao 9º ano 2019 – EM6

ANO	LÍNGUA PORTUGUESA					MATEMÁTICA				
	1º BI	2º BI	3º BI	4º BI	PART	1º BI	2º BI	3º BI	4º BI	PART
5º	7,9	8,6	8,0	8,9	98%	8,9	9,2	9,6	9,1	99%
6º	6,2	4,9	5,4	5,0	78%	6,4	3,7	4,5	4,5	90%
7º	6,4	6,6	5,1	6,6	87%	4,2	3,4	4,4	6,1	84%
8º	6,1	4,7	0,0	5,3	77%	4,4	4,0	4,6	5,8	93%
9º	7,6	7,1	8,1	6,8	95%	5,9	6,6	6,1	4,2	93%

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Relatório Consolidado de Desempenho do MobiCorretor.

Quadro 21- Consolidado de Desempenho Prova Teresina 5º ano 2019 – EM7

ANO	LÍNGUA PORTUGUESA					MATEMÁTICA				
	1º BI	2º BI	3º BI	4º BI	PART	1º BI	2º BI	3º BI	4º BI	PART
5º	7,8	7,4	7,5	6,7	95%	8,2	7,9	8,6	7,1	95%

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Relatório Consolidado de Desempenho do MobiCorretor.

Quadro 22 - Consolidado de Desempenho Prova Teresina 5º ao 9º ano 2019 – EM8

ANO	LÍNGUA PORTUGUESA					MATEMÁTICA				
	1º BI	2º BI	3º BI	4º BI	PART	1º BI	2º BI	3º BI	4º BI	PART
5º	8,7	8,5	8,0	8,7	96%	9,2	9,1	9,3	7,5	96%
6º	6,0	6,5	6,5	5,4	91%	6,6	6,0	6,1	6,3	91%
7º	6,7	7,1	6,6	7,4	95%	6,2	6,2	6,0	6,4	94%
8º	6,4	6,5	6,3	6,3	95%	6,1	6,6	6,7	5,2	96%
9º	9,3	8,0	9,0	8,5	91%	8,2	8,5	8,6	6,8	71%

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Relatório Consolidado de Desempenho do MobiCorretor.

Quadro 23 - Consolidado de Desempenho Prova Teresina 5º ano 2019 – EM9

ANO	LÍNGUA PORTUGUESA					MATEMÁTICA				
	1º BI	2º BI	3º BI	4º BI	PART	1º BI	2º BI	3º BI	4º BI	PART
5º	7,6	7,1	6,5	6,0	90%	7,0	7,0	8,1	6,7	92%

Fonte: Elaborado pela autora a partir do Relatório Consolidado de Desempenho do MobiCorretor.

Estes resultados, colhidos por meio do Relatório de Consolidado da Prova Teresina, estão disponibilizados no Sistema MobiCorretor, é possível revisitar dados desta natureza desde o segundo bimestre de 2017. Em anos pares os resultados do 4º ano são inseridos no MobiCorretor, nos anos ímpares são inseridos no sistema SIGASEMEC devido às políticas da Rede.

A responsabilidade pelo gerenciamento dos dados e das especificidades de cada escola compete ao gestor escolar, que tem como apoio primário a sua equipe. Apenas o cargo de secretário(a), por ser de confiança pode ser indicado pelo diretor, eles são responsáveis por alimentar os sistemas de informação, mas não participam das atividades de encontros pedagógicos no que tange à análise dos resultados das avaliações.

O que define a função dos membros da Equipe Gestora da Escola é a quantidade de turmas, bem como o valor da gratificação definida por Geral de Assessoramento Municipal (DAM), conforme Regimento Interno da SEMEC (2008).

Em Teresina, o processo de seleção de gestor escolar ocorre por meio de eleição direta, regulamentadas pela Lei Municipal nº 4.274/2012 que “Dispõe sobre a eleição de Diretores, Vice-Diretores ou Diretores-Adjuntos das Unidades de Ensino da Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina e dá outras providências”. Quando não há composição da chapa para eleição e/ou quando a chapa é indeferida, o Secretário de Educação nomeia uma equipe de gestão. A gestão atual, eleita e/ou nomeada, estão sob a regência do triênio 2019-2021, normatizados pelo Decreto Nº 18.114/2018,

Art. 1º Fica regulamentada a eleição de Diretores, Vice-Diretores ou Diretores-Adjuntos das Unidades de Ensino da Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina e estabelece indicadores para a avaliação da execução do Contrato de Gestão.

Art. 3º A Secretaria Municipal de Educação - SEMEC promoverá Curso de Gestão, nas dimensões pedagógica, administrativa e financeira, para os Diretores, Vice-Diretores ou Diretores-Adjuntos eleitos, que correrá à custa da própria Secretaria, cuja aprovação é requisito indispensável para o exercício do mandato.

Art. 8º A Prefeitura Municipal de Teresina, através da Secretaria Municipal de Educação - SEMEC, providenciará para que todos os Diretores assinem um Contrato de Gestão, o qual conterá cláusulas pré-estabelecidas relativas

às competências na Gestão Administrativa, Pedagógica e Financeira da Unidade de Ensino, além de outras decorrentes do exercício do cargo.

Art. 10. O Diretor eleito escolherá o Secretário da Unidade de Ensino considerando os seguintes requisitos mínimos [...]

Art. 12. Os Diretores - Adjunto e o Vice-Diretores auxiliarão os Diretores, em suas funções, e os substituirão nos seus impedimentos, nos seguintes termos: I - nas Escolas de Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina que funcionem em 3 (três) turnos, ou, funcionando em 2 (dois) turnos, diurnos, tenham, 15 (quinze) turmas ativas, no mínimo, o Vice-Diretor será considerado Diretor-Adjunto e ficará dispensado das atividades de sala de aula [...] III - nas Unidades de Ensino da Rede Pública Municipal de Ensino de Teresina que possuam de 7 (sete) a 14 (quatorze) turmas ativas, o Vice-Diretor assumirá o exercício de sala de aula, em um dos turnos (TERESINA, 2018).

Os artigos registrados são pertinentes para compreensão da seriedade e responsabilidade assumida pelo gestor mediante a sua escolha para liderar uma escola na Rede Municipal. No Art. 10, específica o único profissional que o gestor tem autarquia contratual, o secretário, que também faz parte da liderança gestora. O coordenador pedagógico é um membro importante do núcleo gestor, conforme Edital nº 01/2010, que regulou o último concurso realizado, o item II da descrição do cargo para Pedagogo - Classe C - Nível V Pedagogo, destaca:

Orientar, dirigir, inspecionar, supervisionar e avaliar o ensino e a pesquisa nas unidades de ensino que integram a rede municipal de ensino de Teresina-Pi; coordenar a elaboração, execução e avaliação do planejamento curricular, visando à eficiência do processo de ensino e aprendizagem; contribuir com a formação continuada do corpo docente da instituição de ensino em que estiver lotado; participar, efetivamente, de todas as formações em serviço ofertadas pela Secretaria Municipal de Educação de Teresina, conforme previsto no art. 13, inciso V da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 (TERESINA, 2010).

Esse edital traz o registro mais atualizado das atribuições do pedagogo na Rede Municipal, para além desta referência, a Secretária divulgou uma agenda do coordenador pedagógico para nortear as suas atribuições. Neste documento, consta atribuições com recorte temporal: diário, semanal, mensal, bimestral, semestral e anual.

No capítulo analítico serão retomadas as especificações da equipe gestora, haja vista a análise dos dados gerados por meio de questionários convergir com a questão proposta neste estudo: De que forma a equipe gestora utiliza os resultados das avaliações da Prova Teresina gerados pelo Sistema MobiCorretor para (re)formular as ações pedagógicas?

3 PROPOSIÇÕES ACERCA DO USO DE DADOS EDUCACIONAIS COMO PRERROGATIVAS BASILARES PARA A GESTÃO DE RESULTADOS

Não há nada de mais legítimo do que querer que a escola desempenhe um papel na melhoria da sociedade (BROOKE; REZENDE, 2020, p. 39).

O uso de dados educacionais constituem-se em pressupostos basilares para nortear a tomada de decisões de forma a melhorar a qualidade do ensino e ampliar a proficiência dos estudantes. Essa terminologia (dados) deve ser entendida não apenas no âmbito das avaliações externas que corroboram para o fomento de políticas educacionais, mas também como a gama de informações referentes ao conhecimento e as habilidades dos estudantes. O processo de análise de dados pelos atores educacionais contribui para diagnosticar por meio de evidências o que precisa ser feito para criar uma escola eficaz (BOUDETTE *et al.*, 2020).

Partindo dessas considerações acerca de dados educacionais, destaca-se, inicialmente, sua relação com a avaliação externa e a equipe gestora formando uma tríade organizacional, cada pilar dessa estrutura corrobora para a compreensão do estudo em questão ancorada em bases epistemológicas. Assim, o presente capítulo tem como objetivo analisar como a equipe gestora utiliza os resultados da Prova Teresina, disponíveis no sistema MobiCorretor, como evidências para a tomada de decisões que possam impactar no desempenho dos alunos e no fluxo. Para tanto, o capítulo foi dividido em 3 seções: a primeira versará sobre os *Percurso Teóricos*, serão apresentados o levantamento bibliográfico realizado no repositório de dissertações do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP/CAEd/UFJF), referentes às pesquisas de Machado (2016); Monte (2016); Moura (2016); Barbosa (2017); Sousa (2019) e Protes (2020) que sustentam as discussões do eixo “uso dos dados das avaliações externas pela gestão escolar”. As reflexões relacionadas aos eixos temáticos “o uso pedagógico dos dados das avaliações externas para a gestão de resultados” e “a contribuição da liderança para a eficácia escolar”, serão fundadas à luz de autores como Boudette *et al.* (2020); Brooke; Cunha (2011); Gois (2020); Núñez (2019).

Na segunda seção, serão aludidos os *Percurso Metodológicos* abordados na pesquisa, bem como a descrição do instrumento utilizado para trilhar a análise, questionário com perguntas abertas e fechadas. Na terceira seção, referente ao *Percurso de Análise de Dados*, serão contemplados as proposições referentes ao perfil da Equipe Gestora, conhecimento acerca das avaliações e dos sistemas de coletas de dados, gerenciamento dos resultados das avaliações, rotina administrativa e pedagógica e participação nas formações.

3.1 PERCURSOS TEÓRICOS

Com o intuito de compreender como a equipe gestora faz uso dos resultados das avaliações externas, no cotidiano da escola, de forma a direcionar as ações pedagógicas e impactar na aprendizagem dos alunos, fundamentamos a análise desta pesquisa em bases estruturais de teóricos que dialogam sobre apropriação de dados para gestão de resultados, bem como, autores citados em outras seções. Assim:

- Avaliação Externa – Brooke e Cunha (2011); Machado (2012); Rezende (2014)
- Uso de dados – Boudett *et al.* (2020); Núñez (2019); Wayman *et al.* (2012)
- Gestão Escolar – Lück (2013; 2010); Oliveira (2018; 2020)
- Sistema de informação – Bruno (2019); Coscarelli (2005); Speck (2018)
- Liderança Escolar – Gois (2020); Mintzberg (2010) e Lück (2009)
- Metodologia Científica – Gil (2002); Lakatos e Marconi (2009); Sagan (2006)

Além dos referenciais apresentados, outros pesquisadores contribuem para a fundamentação teórica deste estudo e são citados ao longo do texto, bem como as pesquisas selecionadas no banco de dados do PPGP/CAEd/UFJF.

3.1.1 Pesquisa bibliográfica realizada no repositório do PPGP/CAEd/UFJF

De acordo com o Regimento Interno do PPGP/CAEd/UFJF, nº 1/2019, o Programa “[...] tem por fim produzir conhecimento, apoiar o desenvolvimento de tecnologias, aperfeiçoar métodos e técnicas de desenvolvimento profissional, e promover a formação profissional para a gestão dos sistemas públicos de educação” (JUIZ DE FORA, 2019, p. 1). Assim, justifica-se a escolha pelo levantamento realizado em seu repositório de dissertações, haja vista os estudos subvencionados convergir com o contexto investigativo desta pesquisa. Cabe realçar que os autores são profissionais da educação que buscam elucidar casos de gestão que permeiam suas práticas cotidianas. O Programa tem respaldo no campo acadêmico e contribui para a produção científica, há uma década colabora para a formação de profissionais no âmbito educacional. A primeira turma do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública iniciou em 2010.

Para o processo de busca das dissertações foram estabelecidos 6 filtros, quais sejam:

- 1) palavras chaves – busca a partir das palavras chaves “avaliação externa” e “uso dos dados”;
- 2) publicações de 2016 a 2020 – a escolha por este recorte temporal deve-se ao fato de

entender que 5 anos, permitem um recorte de tempo atual e razoável para levantamento de estudos dessa natureza; 3) título – na leitura do título é possível, por vezes verificar, qual a ênfase dada a investigação; 4) associação de palavras chaves – leituras das palavras chaves e associação entre os eixos do estudo; 5) leitura do resumo – por vezes apresenta o objetivo, a metodologia, o referencial bibliográfico, os resultados e as proposições; 6) leitura da introdução – que apresenta um detalhamento do caso de gestão e da proposta da pesquisa. Para mais, as dissertações escolhidas foram lidas na íntegra.

O quadro 24 traz o processo de seleção por meio dos filtros utilizados. Observe que a pesquisa realizada pelas palavras chaves “avaliação externa” e “uso de dados”, filtro 1, trazem um total de 73 trabalhos, nota-se que foi necessário usar os 6 filtros para chegar ao resultado esperado para este trabalho. Destaca-se, ainda, que duas dissertações se repetem nas duas buscas realizadas e, aqui, foram contabilizadas só uma vez. A escolha dessas palavras iniciais para definição da busca, convergem em palavras chaves como “gestão escolar” e “apropriação de resultados”, importantes para a construção dos conceitos referentes ao eixo “o uso pedagógico dos dados das avaliações externas para a gestão de resultados”, que será contemplado neste estudo.

Quadro 24 - Processo de seleção do levantamento das dissertações no PPGP/CAEd/UFJF de 2016 a 2020

Palavras-chaves	Filtro 1	Filtro 2	Filtro 3	Filtro 4	Filtro 5	Filtro 6
“avaliação externa”	68	35	21	14	09	04
“uso dos dados”	09	06	05	04	03	02
Total	73	41	26	17	13	06

Fonte: Elaborado pela autora a partir do site <http://mestrado.caedufjf.net>

Nesta seara, a pesquisa resultante do banco de dados do PPGP, traz apontamentos no que tange ao uso de dados das avaliações externas pela gestão escolar. Assim, para análise das 6 (seis) dissertações selecionadas, foram consideradas as palavras-chaves, o aporte teórico, o objetivo geral e os achados da pesquisa, além das considerações acerca do Plano de Ação Educacional (PAE). Portanto, os trabalhos de Machado (2016); Monte (2016); Moura (2016); Barbosa (2017); Sousa (2019) e Protes (2020) versam sobre conceitos da avaliação externa, uso de dados, apropriação de resultados e gestão escolar. Observe o quadro 25,

Quadro 25 - Relação de autores de dissertações do PPGP/CAEd/UFJF dos anos de 2016 a 2020

TÍTULO	AUTOR(A)	ANO DE PUBLICAÇÃO	PALAVRAS-CHAVES	APORTE TEÓRICO
O gestor escolar e os desafios da apropriação dos resultados das avaliações em larga escala: impactos de intervenções pedagógicas em quatro escolas amazonenses	MACHADO, Andréa Sebastiana do Rosário Cavalcante	2016	Avaliação externa; Gestão escolar; Apropriação de resultados.	Lück (1998, 2000, 2005, 2009); Sousa e Bonamino (2012); Machado (2012); Machado e Alavarse (2014).
A utilização dos resultados das avaliações de larga escala pelos diretores das escolas municipais de Teresina	MOURA, Estegite Carvalho Leite	2016	Avaliação externa; Gestão escolar Apropriação de resultados.	Werle (2011); Horta Neto (2010); Soligo (2010); Sousa e Oliveira (2010); Machado (2012); Silva (2010); Machado e Freitas (2014)
Uma proposta de consolidação da prova padronizada na rede municipal de Teresina	BARBOSA, Giovana Saraiva Bezerra	2017	Avaliação; Prova padronizada; Desempenho escolar.	Bonamino e Sousa (2012); Andrade (2000) Vianna (2003); Perrenoud (2003); Oliveira (2007); Horta Neto (2007); Alavarse, Bravo e Machado (2012); Oliveira e Pacheco (2008); Grousbaum (2001); Hoffman.
Sistema de avaliação educacional de Teresina: apropriação e utilização dos resultados para a orientação de intervenções pedagógicas	MONTE, Jomaira Pereira	2018	Avaliação externa; Gestão escolar Apropriação e uso de resultados.	Bonamino e Sousa (2012); Horta Neto (2007); Becker (2012); Silva <i>et al.</i> (2013); Hoffman (2014).
A utilização dos resultados das avaliações externas pelos gestores escolares estaduais de porto velho – Rondônia	SOUZA, Aparecida Meireles de Souza	2019	Avaliações externas; Gestão escolar; Apropriação de resultados.	Lück (2000, 2009, 2013); Machado (2012); Senge (1993); Paro (2010); Soligo (2010) Silva, Souza e Oliveira (2010); Machado e Freitas (2014); Vianna (2003).
O uso de dados do Simave na superintendência regional de Manhuaçu - MG: desafios e possibilidades	PROTES, Mariana Aguiar de Carvalho	2020	Uso de dados do Simave; Gestão pedagógica; Gestão de resultados educacionais.	Boudett, et al. (2020); Wayman et al. (2012); Lück (2009); Lelis e Hora (2019); Paro (2007); Soares (2004); Soares, et al. (2002); Teixeira e Malini (2012).

Fonte: Elaborado pela autora a partir da pesquisa realizada no repositório do PPGP/CAEd/UFJF.

Observe no quadro 25, a frequência em que aparece as palavras-chaves: “avaliação externa” (4 vezes); “gestão escolar” (4 vezes) e “apropriação de resultados” (3 vezes), as demais palavras aparecem 1 vez. Com relação a frequência dos autores pesquisados para embasar a investigação: Cristiane Machado, Heloísa Lück, João Luís Horta Neto, Sandra Záquia Sousa e Alicia Bonamino (foram citados em 3 estudos); Vitor Henrique Paro, Valdecir Soligo; Heraldo Vianna, Jussara Hoffman, Cristiane Machado e Pâmela Félix Freitas (foram citados em 2 estudos), os demais foram citados em 1 estudo.

O ponto de convergência entre os trabalhos selecionados no banco de dados do PPGP e a relação com o estudo desta pesquisa ocorrem pelas considerações pontuadas nas questões de investigação que giram em torno de: como ocorre, quais fatores interferem e quais os desafios na apropriação e no uso das avaliações externas pelos gestores escolares; os autores exercem suas funções no âmbito da secretaria de educação. Na função de superintendente escolar, desempenho atividades nas escolas e na secretaria de educação. Ademais, a semelhança das proposições desses trabalhos denotam um cenário que justifica que as investigações que antecedem o nosso estudo trazem contribuições atinentes à temática central.

Assim, as autoras trazem reflexões do campo das avaliações externas, nosso intuito é analisar como e em que proporções ocorre o uso dos dados produzidos por essas avaliações nas suas redes de ensino. Fazem parte da rede de ensino da pesquisadora os estudos de Moura (2016), Barbosa (2017) e Monte (2018), Município de Teresina (PI); ademais, temos estudos do Município de Borba (AM), Machado (2016); Município de Porto Velho (RO), Souza (2019); Município de Manhuaçu (MG), Protes (2020). Essa diversidade acadêmica desagua em solo brasileiro e nos possibilita olhar pela lente da ciência, de acordo com Sagan (2006, p. 45), “a ciência está longe de ser um instrumento perfeito de conhecimento. É apenas o melhor que temos [...] a ciência por si mesma, não pode defender linhas de ação humana, mas certamente pode iluminar as possíveis consequências de linhas alternativas de ação”.

Para trilhar o caminho da pesquisa científica os autores optaram por abordagem *qualitativa* (MACHADO, 2016; BARBOSA, 2017; SOUZA, 2019) e *quantitativa-qualitativa* (MOURA, 2016; MONTE, 2018; PROTES, 2020). Para enunciar os trabalhos selecionados, opta-se por apresentá-los a partir dos registros do objetivo geral; dos instrumentos utilizados para os achados das pesquisas e das propostas para o Plano de Ação Educacional (PAE), bem como das ponderações do aporte teórico.

Machado (2016, p. 21), em seu fazer profissional é responsável pelo acompanhamento pedagógico realizado pelas escolas da rede estadual do município de Borba (AM). A autora definiu como objetivo geral de sua pesquisa “analisar as ações gestoras para compreender os

problemas pedagógicos da escola e atuar na promoção da melhoria do ensino”. Para tanto, costurou uma análise ancorada em teóricos que versam sobre a ação gestora frente ao contexto da avaliação externa. Para Machado (2016, p. 17) o diretor escolar “é um articulador que proporciona, junto com o professor, o acompanhamento pedagógico e individualizado do estudante, pois seu trabalho se assenta sobre sua capacidade de liderança e de exercer influência na atuação de pessoas para a efetivação dos objetivos educacionais”. Versa no referencial utilizado que “o entendimento do conceito de gestão já pressupõe, em si, a ideia de participação, isto é, do trabalho associado de pessoas, analisando situações, decidindo sobre seu encaminhamento e agindo sobre ela em conjunto” (LÜCK, 1998, p. 15).

Utilizou entrevista como instrumento metodológico para coleta de dados (com 1 coordenadora regional, 3 gestores escolares, 1 pedagoga, 3 assessores pedagógicos, 4 professores de língua portuguesa e 3 professores de matemática). Os achados da pesquisa apontam “(i) dificuldade de compreender os dados das avaliações externas; (ii) carência de reunião com a comunidade escolar para tratar das avaliações externas; (iii) ausência de capacitação para professores sobre como trabalhar os dados das avaliações externas” (MACHADO, 2016, p. 128). As proposições acerca do Plano de Aplicação Educacional (PAE), foram delineadas por meio da metodologia 5W2H³⁹ e defendeu as seguintes propostas: formação continuada específica em avaliação para os gestores e formação continuada em forma de oficinas para os professores do 5º ano, a fim de que possam entender todas as nuances do processo avaliativo, se apropriar de seus resultados e utilizá-los para impactar a aprendizagem dos alunos; divulgação e análise dos resultados da prova SAEB junto à comunidade escolar.

Moura (2016, p. 20), à época da pesquisa contribuía como técnica de Divisão de Avaliação na Rede Municipal de Teresina. A pesquisadora definiu como objetivo geral “identificar os fatores que interferem na utilização dos resultados das avaliações pelos gestores escolares da Rede Municipal de Teresina”. Utilizou como técnica para coleta de dados grupo focal (17 diretores) e questionários (118 diretores), destaca a importância das tecnologias da Informação para o trabalho do diretor, em suas palavras “precisa buscar apoio nas tecnologias para se comunicar melhor e desempenhar bem a função de liderança dentro de sua comunidade,

³⁹ A ferramenta 5W2H é conhecida, também como plano de ação. Quando algo deve ser implantado, entram em cena as seguintes definições: O que (What) deve ser feito? Por que (Why) deve ser implementado? Quem (Who) é o responsável pela ação? Onde (Where) deve ser executado? Quando (When) deve ser implementado? Como (How) deve ser conduzido? Quanto (How much) vai custar a implementação? (NAKAGAWA, S. D.).

compreender para explicar e convencer que as informações são primordiais para o redirecionamento das práticas no contexto escolar” (MOURA, 2016, p. 67), e ainda chama atenção para “[...] as dificuldades dos gestores em analisar e compreender os dados justifica-se em parte pela pouca familiaridade com as novas tecnologias” (MOURA, 2016, p. 68). A pesquisadora traz reflexões acerca da importância de os gestores utilizarem sistemas de informação, uma vez que os resultados das avaliações externas são divulgadas em sites eletrônicos. A menção a esta questão tem relação com uma das temáticas deste estudo, conforme destacamos na citação da autora ao pontuar os elementos críticos da pesquisa.

Ausência de uma cultura de gestão baseada em informações e indicadores;
 A formação e as necessidades inerentes à função de gestor escolar;
 A necessidade de intervenção do diretor na prática pedagógica da escola;
A atitude e o comportamento dos gestores escolares em relação às novas tecnologias da informação e da comunicação (MOURA, 2016, p. 69, *grifo nosso*).

Mediante essas questões investigadas, a pesquisa traz como resultados três fatores referentes à utilização dos resultados pelos diretores escolares: 1) *Utilidades dos Resultados*, deve reforçar a “importância dessas avaliações e demonstrar como podem ser utilizadas no planejamento pedagógico e administrativo das escolas, se possível recompensando casos exemplares”; 2) *Divulgação dos resultados*, chama atenção para o desenvolvimento de meios de maior eficácia para que os resultados cheguem em tempo hábil; 3) *Proatividade no uso dos resultados*, ressalta que “deve implementar meios de quebrar quaisquer resistências ou falta de interesse nos resultados das avaliações, apontando para a responsabilização dos gestores” (MOURA, 2016, p. 110).

Como propostas a serem implementadas no PAE, Moura (2016), registra as proposições por meio do modelo 5W2H:

[...] a implantação de formação continuada para os diretores escolares; inserção de ações no PPP das escolas que viabilizem a divulgação dos resultados das avaliações nas práticas escolares; implantação de um sistema (site) de divulgação dos resultados das avaliações com objetivo de dar celeridade ao processo; realização de acompanhamento sistematizado das escolas pela secretaria; formação continuada para os professores; e realização de reuniões bimestrais com os gestores escolares com o intuito de provocar mudanças de atitude nos sujeitos envolvidos e que possam levar à melhoria da qualidade da educação na Rede Municipal de Teresina (MOURA, 2016, p. 121-122, *grifo nosso*).

Destaca-se, na citação acima, a implantação de um site, ou seja, um sistema de informação como forma de garantir divulgação e armazenamento dos dados das avaliações externas, conforme já mencionado, faz parte do interesse desta investigação.

Barbosa (2017, p. 20), coordenou de 2014 a 2020 a Divisão de Avaliação da Rede Municipal de Teresina, conforme a autora “a Divisão de Avaliação, responsável pela coleta, análise, divulgação dos resultados, bem como participa das análises pedagógicas com o intuito de redirecionar e replanejar o trabalho da rede de ensino, inclusive o de formação continuada dos professores”. Apresenta como objetivo geral da pesquisa “investigar de que maneira se dá a apropriação dos resultados da Prova Padronizada como ferramenta pedagógica nas escolas municipais de Teresina” (BARBOSA, 2017, p. 21). A autora traz, em seu estudo, autores como Vianna (2003); Perrenoud (2003); Oliveira (2007); Horta Neto (2007), para falar das avaliações externas no cenário nacional e local, em especial a Prova Padronizada (PP), atualmente denominada Prova Teresina (PTHE). Conforme Viana (2003, p. 26) “[...] a avaliação não é um valor em si e não deve ficar restrita a um simples rito da burocracia educacional, necessita integrar-se ao processo de transformação do ensino/aprendizagem e contribuir [...] para o processo de transformação dos educandos”.

Traz como achados da pesquisa a necessidade de: uso dos dados da PP de maneira formativa; que a equipe escolar conheça antecipadamente o recorte dos descritores da PP; formação continuada referente à temática avaliação para os professores; divulgação dos resultados. Para tanto utilizou questionários com 90 professores de Língua Portuguesa; 110 professores de Matemática; 57 coordenadores pedagógicos e 45 diretores de 6º ao 9º ano. E como ações do PAE, elencadas por meio da ferramenta 5W2H: regulamentação da PP da Rede; definição da matriz de referência com a participação dos docentes; criação de um sistema *online* de inserção dos dados da PP; criação de um curso de apropriação e uso dos resultados das avaliações cujo critério de seleção será as escolas com maior necessidade de intervenção pedagógica; implantar o protocolo 5 “análise de percentuais acerto por descritor”, para orientar análise de dados nas reuniões escolares (BARBOSA, 2017).

Monte (2018), à época de sua pesquisa desempenhava a função de Superintendente Adjunta, responsável por coordenar o grupo de Superintendentes Escolares da zona sudeste da Rede Municipal de Teresina, apresenta como objetivo geral de seu estudo,

[...] propor ações voltadas para a utilização dos resultados do Sistema de Avaliação Educacional de Teresina (SAETHE), de forma que estes sejam adotados nas escolas públicas municipais, pelas equipes gestoras e

professores, como um instrumento pedagógico que contribua para a melhoria no desempenho acadêmico dos estudantes (MONTE, 2018, p. 15).

Para sustentar as considerações acerca das avaliações externas, Monte (2018) traz no aporte teórico as contribuições de Silva (2015). Utilizou como instrumento para coleta de dados questionário (2 diretoras e 9 professores). Foi constatado pelos resultados das pesquisas que a prática de apropriação dos resultados do SAETHE requer ações que possam potencializar o uso dos resultados e a aprendizagem dos estudantes.

Apresenta sete proposições para o desenvolvimento do PAE, foi utilizada para sistematização a ferramenta 5W2H,

I. Criação do núcleo de estudos, aplicado às avaliações externas e semiexternas, junto à Secretaria Municipal de Educação de Teresina, com o objetivo de proporcionar a formação continuada, com foco na apropriação e uso de resultados das avaliações externas, para diretores e coordenadores pedagógicos; II. Formação continuada aplicada aos gestores, coordenadores pedagógicos e professores de 6º ao 9º anos, com a finalidade de promover a cultura de apropriação e uso de resultados do SAETHE, no âmbito das escolas, buscando aprimorar este processo nas práticas de gestão e na prática pedagógica do professor; III. Elaboração de planos de intervenção, de forma que o professor ensine o que o aluno precisa aprender em cada ano escolar e, conseqüentemente, desenvolva competências e habilidades essenciais ao seu desenvolvimento integral; IV. Reuniões gerenciais com a equipe gestora, com o intuito de observar como as ações de aprimoramento da prática de apropriação e uso de resultados estão acontecendo dentro das escolas; V. Análise da proposta curricular da rede, com o objetivo de localizar de pontos de estrangulamento, retrabalho, paralelismo e descontinuidades da proposta; VI. Monitoramento das ações de divulgação, análise e uso dos resultados, com o intuito de apoiar as equipes gestoras nas análises e interpretação dos resultados das avaliações externas; VII. Monitoramento das atividades do plano de intervenção pela equipe gestora, de forma a provocar o diálogo entre os sujeitos envolvidos no processo ensino-aprendizagem, consideradas as necessidades e fragilidades educacionais dos alunos (MONTE, 2018, p. 100-101).

Souza (2019, p. 18), conforme descrito em seu trabalho estava exercendo a função de gerente da Gerência de Controle, Avaliação e Estatística (GCAE), na Secretaria de Estado da Educação (Seduc) de Rondônia. Delineou como objetivo geral “identificar os fatores que interferem na utilização dos resultados das avaliações pelos gestores escolares da rede pública estadual de ensino de Porto Velho”. Utilizou como instrumentos de pesquisa entrevistas (1 gerente pedagógica e 3 diretores) e questionários (com os três diretores entrevistados), como achados de pesquisa, foi detectada a necessidade de que: a apropriação dos resultados das avaliações externas seja realizada de modo integral e utilizada para nortear o planejamento escolar; haja formação continuada para os gestores escolares; monitoramento das ações dos

gestores escolares em relação à prática pedagógica; seja desenvolvida uma cultura de gestão baseada em informações sobre os indicadores educacionais da escola.

Apresenta 8 proposições para o PAE, por meio do método 5W2H,

Formação continuada para gestores escolares; Identificação das dificuldades dos gestores escolares e professores sobre o uso dos resultados das avaliações externas; Inserção de ações das avaliações externas no PPP de todas as escolas estaduais; Formação continuada para os professores e coordenadores pedagógicos das escolas; Monitoramento sistemático das ações dos gestores escolares, pela Seduc; Realização de reuniões bimestrais com os gestores escolares, professores e equipe técnica da escola; Levantamento de dados sobre o fluxo escolar e os resultados das avaliações externas das três últimas edições; Reunião com as famílias [...] (SOUZA, 2019, p. 131-133).

Protes (2020, p. 17), é coordenadora regional do Simave em Manhuaçu (MG). Definiu como objetivo geral de sua pesquisa “identificar e analisar os desafios e as possibilidades do papel dos diretores escolares no uso dos dados das avaliações externas do Simave, por meio do exercício da gestão pedagógica e da gestão de resultados educacionais no planejamento escolar”. Para coletar os dados da pesquisa utilizou como instrumento um questionário (54 diretores), e pode encontrar “cinco fatores que influenciam o uso de dados do Simave na regional, quais sejam: i - atitude dos professores frente aos dados; ii - tempo dos diretores; iii - conhecimento e o preparo dos diretores; iv- sistemas de gestão; vi - a participação coletiva” (PROTES, 2020, p. 19).

Delineia como proposições do PAE, por meio da ferramenta 5W2H,

Realização de encontros de formação online e presencial com os diretores escolares; Inclusão da formação para os diretores sobre uso de dados do Simave como uma das ações estipuladas no Plano de Ação da SRE de Manhuaçu, junto ao Programa Gestão pela Aprendizagem; Realização de encontros de formação presencial com os diretores escolares sobre delegação planejada, elaboração e protocolos e a distribuição do tempo escolar; Elaboração coletiva de protocolos para condução de reuniões coletivas de apropriação de resultados. O uso de protocolos visa otimizar o tempo e organizar o planejamento das reuniões com os docentes; Elaboração de banco de protocolos para utilização em reuniões de apropriação de resultados do Simave a serem compartilhados no site da regional; Realização de encontros de formação online com os diretores escolares; Orientações para formação e atuação de comissões escolares do Simave, que atuem com o foco em evidências e dados do Simave; Encaminhamento de relatório ao órgão central da SEE/MG sobre as falhas identificadas em relação aos sistemas (PROTES, 2020, p. 135-136).

Observe o quadro 26, referente aos pontos de convergência das dissertações do PPGP,

Quadro 26 - Pontos de convergência entre as dissertações pesquisadas no repositório PPGP/CAEd/UFJF

ELEMENTO	ASPECTOS 1	ASPECTOS 2	ASPECTOS 3
OBJETIVO	Foco na ação gestora frente a avaliação externa (MOURA, 2016; SOUZA, 2019; PROTES, 2020)	Foco na ação gestora para demandas pedagógicas (MACHADO, 2016; PROTES, 2020)	Foco na avaliação externa como instrumento pedagógico (BARBOSA, 2017; MONTE, 2018)
REFERENCIAL	Conceitos da avaliação externa pela ótica de Cristiane Machado (MACHADO, 2016; MOURA, 2016; SOUZA, 2019) Conceitos da gestão escolar pela ótica de Heloísa Lück (MACHADO, 2016; MOURA, 2016; MONTE, 2018; SOUZA, 2019; PROTES, 2020) Conceitos da apropriação de resultados pela ótica de Bonamino e Sousa (BARBOSA, 2017; SOUZA, 2019)	Conceitos relacionados a gestão de resultado escolar a luz de Lück (MACHADO, 2016; SOUZA, 2019; PROTES, 2020)	Conceitos relacionados a sistemas de gestão (MOURA, 2016; PROTES, 2020)
METODOLOGIA	Foco na abordagem quanti-quali (MOURA, 2016; BARBOSA, 2017; MONTE, 2018; PROTES, 2020); Uso do questionário como instrumento (BARBOSA, 2017; MONTE, 2018; PROTES, 2020) Apenas o diretor como participe da pesquisa (MOURA, 2016; PROTES, 2020)	Foco na abordagem qualitativa (MACHADO, 2016; SOUZA, 2019); Uso de instrumentos mistos (MACHADO, 2016; MOURA, 2016; SOUZA, 2019); Equipe escolar como participe (BARBOSA, 2017; MONTE, 2018)	Vários partícipes (MACHADO, 2016; SOUZA, 2019)
RESULTADOS	Necessidade de apropriação dos resultados; divulgação e formação continuada (MACHADO, 2016; BARBOSA, 2017) Uso dos dados para nortear o planejamento (MACHADO, 2016; MOURA, 2016)	Monitoramento das ações dos gestores (MONTE, 2018; SOUZA, 2019)	Criação e uso de sistemas de gestão (MOURA, 2016; BARBOSA, 2017; PROTES, 2020)
PAE	Formação continuada para diretores e professores (MACHADO, 2016; MOURA, 2016) Divulgação dos resultados (MACHADO, 2016; MOURA, 2016; MONTE, 2018; SOUZA, 2019)	Formação continuada para vários partícipes (MONTE, 2018; SOUZA, 2019) Reuniões com gestores (MOURA, 2016; MONTE, 2018; PROTES, 2020)	Criação e manutenção de sistemas de gestão (MOURA, 2016; BARBOSA, 2017; PROTES, 2020)

Fonte: Elaborado pela autora a partir da pesquisa realizada no repositório do PPGP/CAEd/UFJF.

Cabe destacar que o quadro 26, apresenta as semelhanças entre as dissertações pesquisadas, bem como um resumo dos pontos principais do que foi descrito de forma individualizada. Assim, quanto ao objetivo, 83% das dissertações buscam saber sobre a ação do diretor em relação as avaliações externas. No que tange ao referencial bibliográfico, trago as considerações de Sagan (2006, p. 46) para uma reflexão, “Toda vez que um artigo científico apresenta alguns dados, eles vêm acompanhados por uma margem de erro – um lembrete silencioso, mas insistente, de que nenhum conhecimento é completo ou perfeito”. Esse apontamento nos prepara para as possibilidades de nossas limitações, margeando o solo arenoso do campo investigativo, ainda conforme o autor “É uma calibração de nosso grau de confiança naquilo que pensamos conhecer. Se as margens de erro são pequenas, a acuidade de nosso conhecimento empírico é elevada; se são grandes, então também é enorme a incerteza de nosso conhecimento” (*Loc. cit.*).

À luz das considerações de Sagan (2006), cabe tecer algumas percepções referentes aos registros do aporte teórico. O aspecto 1, a princípio, contempla pontos de semelhança no que tange aos conceitos utilizados, avaliação externa, gestão escolar e apropriação de resultados; o aspecto 2 traz, ainda, outro ponto comum a dois estudos, a gestão de resultados e o aspecto 3 aponta as considerações acerca dos sistemas de gestão. Os conceitos trazem à baila concepções à luz de teóricos que são de interesse para esta pesquisa. Todavia, em face do referencial adotado pelas autoras e descritos em seus trabalhos cabe registrar que: 2 estudos apontam em seus trabalhos o referencial utilizado na fundamentação teórica, mas não consta citação no texto; 5 estudos citam um referencial adotado, mas não consta no texto e nem na referência bibliográfica; em 2 estudos não foram citados o referencial adotado, mas consta no texto e na referência bibliográfica; 2 estudos citam referências no texto, mas não constam na referência bibliográfica; 1 estudo faz uma citação referente a escolas eficazes, mas a referência registrada é de metodologia científica; há ainda, casos de citar um autor para o embasamento teórico da pesquisa e fazer apenas 1 citação.

A metodologia adotada pelas autoras no que tange à abordagem, qualitativa x quantitativa, é muito equilibrada, bem como os instrumentais utilizados para a aferição dos dados da pesquisa. Quanto aos partícipes, 100% (6) das autoras realizaram coleta de dados com diretores escolares; 50% (3) com coordenadores pedagógicos; 50% (3) com professores e 17% (1) com coordenador regional e assessor pedagógico. Contudo, Monte (2018), em sua seção metodológica, registra que será realizada entrevista com coordenador pedagógico, mas não foi verificado no texto. Conforme a autora, na escola pesquisada não há coordenador pedagógico, outrossim, a autora traz como proposição do PAE a formação continuada para coordenador

pedagógico, todavia, não foi verificado no texto nenhuma evidência para tal proposição, embora, seja uma hipótese justificável e que serve aos propósitos investigativos deste estudo, a importância da formação em serviço para o coordenador pedagógico.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), nº 9.394/1996, destaca no art. 62A, incluído pela Lei nº 12.796 de 2013, parágrafo único, garantia da formação continuada dos profissionais da educação escolar, que pode ocorrer no local de trabalho ou em instituição de educação básica e superior. Assim, reverbera nas palavras de Franco (2006, p. 126), que “A formação enquanto marca histórica e social indica-nos que a identidade profissional dos coordenadores pedagógicos carrega essa marca em duas instâncias, qual seja, a da história pessoal enquanto profissional e a da história do profissional enquanto categoria”. Para mais, toma-se a liberdade de propalar que “a capacitação profissional constitui-se em processo sistemático e organizado de promoção do desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para o correto exercício de atividades profissionais” (LÜCK, 2009, p. 88), pois o processo de formação sistemático e contínuo deve ser estendido a todos os profissionais da escola, inclusive o pedagogo.

Nas considerações acerca dos resultados de pesquisa, conforme o quadro 28, é possível visualizar pontos em comum para cada aspecto apresentado, destacamos os aspectos 1 e 3 como de maior colaboração a esta investigação. Ademais, utilizamos a contribuição de Protes (2020), para amalgamar os conceitos que serão considerados neste estudo: “sistemas de gestão e participação coletiva”. Acrescenta-se ainda a atitude da equipe gestora quanto ao uso pedagógico dos dados das avaliações externas, referendado, em outras palavras, no aspecto 1.

Finalizando, foram abordadas as contribuições acerca do PAE, dessa forma: considerando os 3 aspectos – 67% (4) dos estudos defendem a importância da formação continuada para os atores educacionais; considerando o aspecto 1 – 67% (4) dos estudos defendem a divulgação dos resultados; considerando o aspecto 2 – 50% (3) dos estudos trazem a reunião com gestores como ponto relevante na busca por resultados e considerando o aspecto 3 50% (3) dos estudos fazem alusão a criação e manutenção de sistemas de gestão. Acrescento aos interesses desta investigação a pesquisa de Moura (2016) e Barbosa (2017), por antever como objeto de investigação a importância dos sistemas de informação para o gerenciamento de dados educacionais.

Observe no quadro 27, a síntese das concepções adotadas pelos autores para embasar as discussões a partir dos eixos principais.

Quadro 27 - Síntese das concepções utilizadas pelos autores pesquisados no repositório do PPGP/CAEd/UFJF

EIXOS	CONCEPÇÕES ADOTADAS
Avaliação externa	[...] os processos avaliativos externos devem servir ao propósito de permitir as revisões necessárias no trabalho desenvolvido nas escolas e, para tanto, seus resultados devem ser utilizados na análise coletiva da realidade escolar e no direcionamento de ações e alternativas para enfrentar as dificuldades vividas no ensino-aprendizagem (MACHADO, 2012, p. 73 <i>apud</i> MOURA, 2016, p. 75).
	[...] as informações coletadas e divulgadas pelo INEP são ferramentas imprescindíveis para a gestão da educação nacional, porém só fazem sentido quando desencadeiam as outras etapas necessárias para a efetivação da avaliação externa: a interpretação dos dados e o uso dos resultados no trabalho das escolas (MACHADO, 2012, p. 73 <i>apud</i> SOUZA, 2019, p. 103).
Gestão escolar	Lück (2009, p. 16 <i>apud</i> SOUZA, 2019, p. 100) destaca que, “por melhores que sejam os processos de gestão escolar, pouco valor terá, caso não produzam resultados efetivos de melhoria da aprendizagem dos alunos”.
	Dentre as dimensões da gestão escolar consideradas por Lück (2009 <i>apud</i> PROTÉS, 2020, p. 94), são enfatizados dois campos fundamentais para a consecução das ações voltadas ao uso de dados das avaliações externas, sendo eles: a gestão de resultados educacionais e a gestão pedagógica. Nestes dois casos, a autora firma o papel do diretor escolar como protagonista do processo, exercendo sua liderança baseada na centralidade pedagógica.
Apropriação de resultados	Vianna (2005 <i>apud</i> MACHADO, 2016, p. 78) aponta para a necessidade de utilização dos resultados das avaliações em larga escala pelos atores educacionais, como poderosa fonte de informação voltada para reflexão do trabalho pedagógico. Defende que esses resultados são mecanismos relevantes para a definição de metas educacionais que primem pela melhoria do trabalho escolar.
	[...] a avaliação não é um valor em si e não deve ficar restrita a um simples rito da burocracia educacional, necessita integrar-se ao processo de transformação do ensino/aprendizagem e contribuir, desse modo, ativamente, para o processo de transformação dos educandos (VIANNA, 2003, p. 26 <i>apud</i> BARBOSA, 2017, p. 69).
	As avaliações de sistemas levantam um número considerável de informações que nem sempre são tratadas adequadamente. É necessário que se decida a priori o que fazer com os dados, sobretudo porque, tendo em vista o destino escolhido, a decisão tomada vai influenciar de modo considerável o planejamento da própria avaliação (VIANNA, 2003, p. 23 <i>apud</i> SOUZA, 2019, p. 111).
Gestão de resultados	Para Lück (2009, p. 56 <i>apud</i> MACHADO, 2016, p. 79), “realizar gestão de resultados representa, efetivamente, o interesse específico da gestão na aprendizagem dos alunos”.
	Em todo este processo conduzido pela gestão pedagógica e de resultados, a utilização de dados educacionais é fundamental, estando presente em etapas, como: coleta de dados; registro e sistematização de dados; análise e interpretação de dados; e utilização de resultados na reformulação de ações e planos (LÜCK, 2009 <i>apud</i> PROTÉS, 2020, p. 97).
Sistemas de Gestão	“Embora o Brasil tenha avançado muito na coleta de dados e nos sistemas de avaliação ainda é preciso construir mecanismos para que os resultados sejam utilizados por gestores e professores de modo a melhorar a qualidade do ensino oferecido” (BECKER, 2010, p. 10 <i>apud</i> MOURA, 2016, p. 79)
	“Para Wayman <i>et al.</i> (2012), a condição dos sistemas de gestão é considerada como fator que interfere no uso de dados pelas escolas” (<i>apud</i> PROTÉS, 2020, p. 156).

Fonte: Elaborado pela autora a partir das 6 dissertações pesquisadas no PPGP/CAEd/UFJF.

Ancoramos as considerações finais desta seção pelo movimento das contribuições teóricas, tendo em conta que a pesquisa, aos olhos da ciência, é vista como uma vela no escuro (SAGAN, 2006), os diferentes pensares oriundos da revisão bibliográfica corroboram com o processo de reflexão e análise para além do campo acadêmico. Assim, Machado (2012), confere que as avaliações externas são atividades avaliativas com objetivo de aferir o desempenho das escolas, comumente, são realizadas por sujeitos que não pertencem ao contexto escolar. As dissertações, ora pesquisadas, colocam o diretor como líder do processo educativo e responsável pelo desempenho da gestão pedagógica, gestão escolar, gestão de processos, gestão de resultados, gestão de pessoas. Ademais, em consonância com o supracitado, Lück (2009), aponta que a gestão escolar é envolta em uma complexidade acerca do desempenho de várias demandas no âmbito administrativo, financeiro e pedagógico, para tanto, faz-se necessário que o diretor desenvolva competências para poder desempenhar sua função da melhor maneira possível. A avaliação externa, por si só não, não desata o nó do desempenho escolar, é preciso apropriar-se pedagogicamente dos dados extraídos das avaliações externas, além das avaliações externas nacionais a exemplo do SAEB, muitos entes federados têm seus próprios sistemas de avaliação, a exemplo do SAETHE, descrito neste estudo. Sobre esse aspecto Vianna (2009, p. 14), diz que “é fundamental que cada sistema considere a diversidade do seu espaço social, econômico e cultural, a fim de evitar interpretações comprometidas e que comparações intra e entre sistemas não levem a colocações destituídas de valor educacional”, o autor defende que as avaliações devem servir ao propósito para além da simples tradução do desempenho escolar e, ainda acrescenta “A avaliação educacional não subsiste isoladamente, devendo estar associada a outros programas, destacando-se, inicialmente, o de capacitação docente [...] a avaliação precisa estar ligada à pesquisa educacional voltada para a realidade dos problemas educacionais relevantes” (*Loc. cit.*).

Na próxima seção, será delineada as contribuições do aporte teórico que sustentam as discussões desta pesquisa e nos prepara para as análises do estudo empírico.

3.1.2 O uso pedagógico dos dados das avaliações externas para a gestão de resultados

Notificamos como objetivo deste estudo compreender como a equipe gestora utiliza os resultados das avaliações da Prova Teresina gerados pelo Sistema MobiCorretor para (re)formular as ações pedagógicas. Para tanto, será utilizado o aporte teórico à luz de autores que aludem sobre a utilização pedagógica das avaliações externas para a gestão de resultados.

Inicialmente, autores como: Boudett *et al.* (2020); Lima (2019); Núñez (2019); Rezende (2014); Wayman *et al.* (2012), dentre outros.

Conforme Machado (2012, p. 71), “Avaliar é um processo que pode ter como integrante o levantamento sistemático de informações dos alunos em testes padronizados, mas não se esgota nele”, ou seja, avaliar pode servir de bússola, mostra uma direção a ser seguida e a possibilidade de chegar ao objetivo traçado e de retrovisor, mostra o que precisa ser retomado, para o delineamento de ações pedagógicas.

O levantamento sistemático de “dados” produzidos na escola, deve ser compreendido não apenas como números, mas como evidências de aprendizagens gestadas na escola, usar os dados com sapiência, valida as evidências geradas pelas instituições de ensino para melhorar a qualidade da educação ofertada, dentre elas os dados produzidos pelas avaliações externas. A equipe gestora de muitas escolas, por vezes, não sabe o que fazer mediante o volume de dados gerados pelas avaliações, assim, com o propósito de colaborar com esta questão Boudett *et al.* (2020), desenvolveu a metodologia *Data Wise*, cuja tradução literal é “dados sábios”, constitui-se em sequenciar o uso dos dados a partir de três ações iniciais: preparar, investigar e agir.

Lima (2019, p. 28), lança luz sobre a importância dos sistemas de gestão escolar para organizar o grande quantitativo de dados produzidos pelas escolas, “para a organização da unidade de ensino, para a transparência das informações internas, para a tomada de decisões baseadas em dados, para a gestão do tempo de realização das atividades, para otimização dos processos administrativos e de monitoramento da aprendizagem”. A autora, fundamentada em Starkey e Eppel (2017), apresenta uma ponderação “sobre a influência da política educacional sobre o uso de dados de um sistema de gestão escolar, alerta sobre a carência de abordagem sistêmica e de coerência do uso dos dados pelos atores escolares” (*Loc. cit.*), ou seja, por vezes os gestores escolares fazem uso dos dados de forma burocrática, como prestação de contas. Os dados devem ser utilizados para gerar informações que possam contribuir para a tomada de decisões e para a melhoria da aprendizagem dos alunos.

Em consonância ao exposto, para Wayman *et al.* (2012) o uso de dados é mais eficaz quando os educadores podem imaginar as maneiras pelas quais estão vinculados a objetivos sistêmicos como notas e expectativas de aprendizagem. O grau de consonância, entre os atores educacionais, sobre o entendimento acerca do uso dos dados corrobora para ampliação do conhecimento técnico, fortalecimento das relações e alcance das metas. Ademais, os dados disponibilizados nos “sistemas de gestão podem auxiliar em diversos aspectos e contribuir para o desenvolvimento da escola e de todos os seus atores” (BALDUTI, 2017, p. 60).

Com base em Núñez (2019, p. 48), *Data use* são “programas de incentivo ao uso de dados educacionais, que surgiram no ambiente das políticas de responsabilização escolar de alta consequência, elaboradas a partir do avanço dos sistemas de avaliação em larga escala”. Para Wayman *et al.* (2012 *apud* VILARDI; PAES DE CARVALHO, 2019, p. 108), dados educacionais são “qualquer informação bruta a que os educadores tenham acesso sobre os estudantes”. No contexto internacional, os programas de estímulo ao uso de dados educacionais tem sido usadas para nortear as políticas de *accountability*, as políticas de formação e as políticas de planejamento pedagógico. No contexto nacional, o uso de dados educacionais tem relação direta com os resultados das avaliações externas e dos indicadores educacionais que tem sido usados para elaborar as políticas de responsabilização escolar (NÚÑEZ, 2019).

As pesquisas sobre *data use* apontam como resultado o seguinte problema “embora gestores e professores tenham acesso a vários tipos de dados, eles nem sempre sabem utilizá-los de maneira a gerar mudanças profundas na formação dos estudantes” (NÚÑEZ, 2019, p. 2), ou seja, o letramento em dados educacionais constitui-se em uma premissa basilar para que o seu uso pedagógico pela equipe gestora e equipe docente sirvam ao propósito de elevar o desempenho dos alunos. Com efeito, os atores educacionais devem desenvolver habilidades para interpretar os resultados, formular hipóteses e propor soluções.

Nesse sentido, Becker postula (2012, p. 46), o que “[...] alguns estudos têm mostrado é a dificuldade de apropriação dos resultados das avaliações pelos professores. A forma de comunicação desses resultados é fundamental para que se tenha o impacto desejado na sala de aula e se promova de fato a mudança do currículo ensinado [...]”. Com base nas autoras, é possível inferir o quão difícil é para equipe docente a apropriação dos dados oriundos das avaliações externas, para alcançar a melhora das habilidades cognitivas e por sua vez da qualidade da educação. Sob este aspecto, Lima (2019, p. 23) traz em sua pesquisa contribuições de Estudos Internacionais (PIERCE *et al.*, 2014; MANDINACH; GUMMER, 2015; MARSH *et al.*, 2010), que “observaram a existência de uma grande quantidade de dados [...] com os quais os profissionais da educação deveriam lidar, mas também uma lacuna na formação dos docentes e gestores para compreender e interpretar tais informações”. Para tanto, “[...] organizar o trabalho de melhoria do ensino em torno de um processo com passos específicos e gerenciáveis ajuda os educadores a se tornarem confiantes e hábeis no uso de dados” (BOUDETT *et al.*, 2020, p. 5).

Consoante ao exposto, Rezende (2014) destaca que a formação de uma equipe para análise dos dados é muito relevante e deve fazer parte da rotina da escola, haja vista sua contribuição para mudar a realidade educacional. Frente a esses desafios a equipe gestora sofre

pressão externa (secretaria) e interna (escola), ponderando essas circunstâncias, a proposta para análise dos dados deve ser plural, periódica e com participação da comunidade escolar. Ademais, deve ser utilizado registro formativo, apresentada evidências, utilizada linguagem clara dos dados e dos conceitos dos indicadores. Coadunando essa questão, cabe ressaltar que “os estudos referentes ao *data use* apontam que o desenvolvimento de um ensino eficaz na escola é um processo contínuo” (NÚÑEZ, 2019, p. 33).

Para além da organização ao uso pedagógico de dados educacionais, tanto no contexto internacional quanto no brasileiro, as iniciativas que incentivam a sua utilização “podem ser definidas e identificadas através de diferentes desenhos utilizados e de seus resultados para melhorar o desempenho dos alunos” (NÚÑEZ, 2019, p. 30). Tais desenhos podem ser agrupados em categorias. Os mais comumente empregados podem ser divididos em três categorias primárias, quais sejam: *Disponibilização de relatórios pedagógicos para as escolas*, apresentadas em revistas, boletins eletrônicos, boletins digitais e site oficial com a divulgação dos resultados da escola; *Formação continuada de professores e gestores*, definidas a partir da análise dos dados; *Mecanismos de intervenção direta nas escolas*, atuação de um especialista externo.

A autora aponta dois desenhos comuns utilizados no cenário internacional, “um deles é a prática de intervenção por *Coaching*” (KNIGHT, 2006 *apud* NÚÑEZ, 2019, p. 35), tem por metodologia enviar um especialista para a escola para auxiliar os atores educacionais no uso pedagógico dos resultados e demais assuntos escolares. O outro são os *Professional Learning Communities* (PLCs), estão relacionados com a socialização de práticas exitosas entre as escolas (MARSH, *et. al.*, 2015 *apud* NÚÑEZ, 2019). A terceira categoria apresentada como desenho de programa ao incentivo do *data use* “[...] parecem mais promissores no que diz respeito a motivar práticas mais eficazes dos professores” (NÚÑEZ, 2019 p. 41). É possível depreender à luz dos estudos de Núñez (2019), que um agente externo soma os conhecimentos técnicos e as habilidades elencadas nas categorias 1 e 2 de forma a tornar possível o alcance de mudanças nas práticas escolares.

A partir dessa nota de Núñez (2019), no que tange ao desenho do uso de dados no campo internacional, cabe observar que os desenhos no campo nacional, são mais incipientes. Os desenhos mais utilizados referem-se à categoria 1, oriundo, especialmente do corolário do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que entrega seus resultados por meio de boletins e relatórios. Núñez (2019, p. 37), chama atenção para “O uso de dados de avaliações para incentivar o *data use* nas escolas no Brasil parece ser até o momento mais modesto e menos disseminado do que as políticas de responsabilização”. Um estudo orquestrado pela Fundação

Victor Civita revela que algumas secretarias estaduais e municipais, apresentam como desenho do uso dos dados aferidos por seus Sistemas de Avaliação de Desempenho (SAD), ainda que de forma aprimorada, são os boletins pedagógicos - categoria 1 (BROOKE; CUNHA, 2011).

Ainda sobre os desenhos no cenário nacional, há algumas iniciativas, isoladas, dos gestores federais, estaduais e municipais referentes a formação (categoria 2) e a intervenção direta (categoria 3). Cabe destacar, os desenhos utilizados pela Rede Municipal de Teresina, objeto do contexto espacial desta pesquisa, acerca do uso dos dados nas avaliações externas. Para tanto, a política da Rede traz no bojo do Marco Legal, do Planejamento Estratégico e dos Relatórios de Gestão os desenhos pertencentes às categorias 1 e 2.

Faz-se necessário versar, à luz dos estudos de Núñez (2019) e Brooke; Cunha, (2011), que, resguardadas as contribuições dos desenhos da categoria 1, o acesso à informação não gera eficácia automática do desenho, pois não é possível garantir apoderamento dos dados das avaliações no nível elevado de saber. Correr-se-á o risco de uma análise fundada na superficialidade, uma vez que os estudos mostram a dificuldade dos professores em interpretar as informações avaliativas. Acrescenta-se a isso, a extensão do tempo e por vezes o atraso quanto a entrega desses resultados.

As pesquisas acerca do incentivo ao uso de dados educacionais cresceram na última década, além de buscarem compreender como os atores educacionais podem utilizar tais informações para melhorar a práxis pedagógica, apontam questões acerca da atitude da liderança escolar frente ao uso dos dados, bem como do acesso aos recursos tecnológicos (NÚÑEZ, 2019; REZENDE, 2014; WAYMAN *et al.* 2012; VILARDI; PAES DE CARVALHO, 2019). Dessa forma, de acordo com Núñez (2019, p. 34), o uso desses dados pela escola abrange “[...] um plano de ações a serem realizadas por gestores e professores para incorporar os dados educacionais ao planejamento pedagógico. Alguns tópicos como: identificação do problema, coleta de dados, análise e estratégia de ação, aparecem em vários estudos”.

Os estudos de Wayman *et al.* (2012) citados por Vilardi e Paes de Carvalho (2019, p. 109), apontam que “as atitudes frente aos dados são influenciadas pelas dificuldades que as pessoas apresentam para usar os dados”. Sob essa ótica “[...] estudos realizados no contexto brasileiro mostram grande desconhecimentos dos atores escolares sobre os sistemas de avaliação, sobre a interpretação dos indicadores educacionais e de metas estabelecidas a partir de políticas de responsabilização” (ROSISTOLATO *et al.*, 2014 *apud* NÚÑEZ, 2019, p. 41). Rezende (2014), aponta que o desenvolvimento de uma cultura de uso dos dados pelos agentes educacionais podem contribuir para alterar uma realidade educacional, que o seu objetivo é

criar uma equipe colaborativa, os docentes devem se sentir responsáveis pelos resultados das avaliações e adotar uma postura crítica sobre o seu trabalho e não uma postura de culpabilização.

As pesquisas de Boudett *et al* (2020), Núñez (2019) e Vilardi; Paes de Carvalho (2019) apontam que a postura dos líderes escolares frente ao uso de dados educacionais torna possível uma reforma educacional, haja vista que essa mobilização motiva os professores a uma maior aceitação com o intuito de adquirir melhores práticas no chão da escola. Como afirmam Parra e Matus (2016, *apud* Lima 2019, p. 33), “o uso dos dados é uma competência organizacional que se sustenta pelos propósitos e múltiplos significados que adquire na comunidade escolar, bem como no desenvolvimento de intervenções realizadas no cotidiano escolar”. Ou seja, independente do receio e dos desafios a influência e a efetividade da equipe gestora no uso dos dados escolares impactam na aceitação da comunidade escolar.

Será acrescido ao longo do capítulo, obras do acervo bibliográfico que permeiam a proposta do estudo em questão com os delineamentos referentes ao incentivo do uso pedagógico de dados educacionais pela equipe gestora, a fim de tecer uma rede conceitual sustentada em pesquisas no que tange à temática proposta. Os estudos revelam que o uso dos dados corroboram para melhorar o desempenho dos alunos. Assim, “os professores podem utilizar dados de avaliação para determinar necessidades de aprendizagem dos estudantes e para adaptar seu planejamento de acordo com tais necessidades” (NÚÑEZ, 2019, p. 83). Além disso, a incorporação de dados escolares com ênfase na busca de melhoria no desempenho da proficiência dos estudantes traz no bojo da discussão que o uso de dados educacionais pela equipe gestora pode disseminar uma política de gestão de resultados.

3.1.3 A contribuição da liderança para a eficácia escolar

O relatório Coleman publicado em 1996, aponta que o nível socioeconômico das famílias é a variável de maior significância para impactar a aprendizagem dos alunos. Todavia, as pesquisas posteriores revelam que as práticas educacionais sobre a eficácia escolar apontam a atuação docente e a liderança do diretor como um dos fatores a serem considerados no quesito desempenho educacional. Cabe destacar que a atuação do gestor frente a sua equipe de trabalho corrobora para a disseminação de mudanças que impactam na aprendizagem, e ainda, que o contexto externo não pode ser desconsiderado (GOIS, 2020).

As pesquisas realizadas acerca da atuação da liderança gestora revelam que os diretores empregam a maior parte de seu tempo em atividades de cunho administrativo (INSTITUTO

PAULO MONTENEGRO, 2010; ABRÚCIO, 2010; TORRECILLA; CARRASCO, 2013). Em contrapartida, torna-se possível depreender que o tempo empregado pelos gestores nas atividades de caráter pedagógico eleva o desempenho dos alunos.

A normativa legal, Lei nº 9394/96 (art. 3) e CF/88 (art. 206), assevera que a gestão democrática é um princípio educacional, social e colaborativo e que a qualidade dos serviços prestados na escola pública dar-se-á mediante a participação de todos os seus atores. Para tanto os conceitos de liderança e democracia se assentam como elementos da gestão democrática. A democracia “[...] constitui-se em característica fundamental de sociedades e grupos centrados na prática dos direitos humanos, por reconhecerem não apenas o direito de as pessoas usufruírem dos bens e dos serviços produzidos em seu contexto [...]” (LÜCK, 2009, p. 70), mas dos deveres para servir ao bem comum e devolver com responsabilidade e qualidade os serviços prestados.

Conforme Lück (2011) o conceito de liderança é,

[...] complexo que abrange um conjunto de comportamentos, atitudes e ações voltado para influenciar pessoas e produzir resultados, levando em consideração a dinâmica das organizações sociais e do relacionamento interpessoal e intergrupar no seu contexto, superando ambiguidades, contradições e tensões, dilemas que necessitam ser medidos à luz de objetivos organizacionais elevados (LÜCK, 2011, p. 37).

A autora apresenta o conceito de liderança compartilhada,

Corresponde à prática de tomada de decisão e atuação colegiada por consenso (e não por votação) em que todos os participantes têm espaço e o usam para influenciar os rumos e as condições do desenvolvimento que se pretende promover (LÜCK, 2009, 70).

Importante destacar que a participação vivenciada dentro da escola da voz aos ideários que promovem uma consciência social coletiva, dessa forma a gestão democrática oportuniza a comunidade escolar a concretização de ações que buscam a qualidade dos serviços públicos. A gestão participativa tem por característica a atuação consciente dos atores nas responsabilidades escolares e na sua interação como influência para os resultados. Saber distribuir a liderança fomenta “[...] a participação de todos e o incentivo ao trabalho colaborativo na busca de objetivos comuns (GOIS, 2020, p. 57), pois “[...] de nada adianta distribuir liderança se as pessoas que assumirem responsabilidades não tiverem a capacidade e os meios necessários para cumprir suas tarefas” (*Loc. cit.*).

Conforme Brooke e Rezende (2020, p. 100) “a gestão compartilhada é a que efetivamente aumenta a capacidade de mudança da escola quando concentrada no apoio ao ensino e aprendizagem, no desenvolvimento profissional dos professores e na implementação

de ações estratégicas [...]”. Importa destacar que a liderança partilhada torna o ambiente escolar propício para o desenvolvimento profissional docente e o fortalecimento da aprendizagem.

Segundo Mintzberg (2010), a visão de liderança não pode ser dissociada da visão de gestão, pois gestão compreende participação. Quando separada, liderança remete ao sentido de verticalização “sempre que promovemos a liderança, rebaixamos os outros ao nível de seguidores” (MINTZBERG, 2010, p. 22 *apud* MACHADO, 2020, p. 4), para o autor liderança precisa ser conquistada.

Na Rede Municipal de Teresina, a escolha do diretor é realizada por meio de eleição, quando da impossibilidade de se constituir uma chapa, a função é ocupada mediante indicação da SEMEC. A política da Rede, em voga desde 2013, entende a figura do diretor como responsável pela dimensão pedagógica, antes fragmentada e direcionada a função do pedagogo, pois o diretor aplicava sua energia a dimensão administrativa, financeira e burocrática. Conforme Wayman *et al.*, (2012) a liderança é um fator que interfere no uso dos dados pelos atores escolares.

A luz dos pressupostos de Mintzberg (2010), a natureza do conceito de gestão forma uma tríade composicional, o autor afirma que a gestão é uma *habilidade prática*, um fazer cotidiano que engloba a experiência e a forma que cada um percebe o mundo. A *ciência* é um elemento essencial para análise sistêmica da gestão, haja vista, que a base científica traz o alicerce de conhecimentos e evidências que vão corroborar com o processo de tomada de decisões. Ademais, a *arte* têm a capacidade de amplificar o nosso campo de visão, por vezes estagnado no senso comum. Ela torna-se um instrumento mediador para a ressignificação de conceitos preestabelecidos. Assim, ainda que cada elemento estrutural tenham suas próprias configurações, aqui, no que tange a gestão eles se encontram e se completam para formar uma vertente organizacional (MACHADO, 2020; MINTZBERG, 2018).

Gois (2020, p. 29) realça em seu trabalho os estudos de Leithwood *et al.* (2010), sobre os impactos da atuação do diretor, pois, “até o momento, não há registro de um único caso de transformação positiva na escola na ausência de liderança talentosa”. A liderança do gestor constitui-se em um catalizador na efetivação das mudanças no campo pedagógico, administrativo, financeiro e humano. O autor acrescenta que “saber distribuir a liderança, portanto, é um dos primeiros pré-requisitos para que essa ação traga resultados positivos” (GOIS, 2020, p. 41), ou seja, ter a capacidade de delegar funções levando em consideração as aptidões pessoais de cada um e manter o diálogo com os responsáveis, dessa forma, estar ciente do que está acontecendo e intervir se houver necessidade. Ademais, compartilhar e definir ações com a equipe gestora.

O documento da NATIONAL POLICY BOARD FOR EDUCATIONAL ADMINISTRATION⁴⁰, uma organização composta por diversos atores escolares norte-americanos, alicerçou um estudo com 79 pesquisas acadêmicas, o “documento lista dez parâmetros que devem guiar as políticas públicas para diretores de escola em todas as suas etapas” (GOIS, 2020, p. 103).

1. MISSÃO, VISÃO E VALORES PRINCIPAIS – Líderes educacionais eficazes desenvolvem, advogam e promovem uma missão, uma visão e valores essenciais de Educação de alta qualidade e o sucesso e o bem-estar acadêmico de cada aluno.
2. ÉTICA E NORMAS PROFISSIONAIS – Líderes educacionais eficazes agem de maneira ética e de acordo com as normas profissionais para promover o sucesso e o bem-estar acadêmico de cada aluno.
3. EQUIDADE E RESPEITO À DIVERSIDADE CULTURAL – Líderes educacionais eficazes buscam equidade de oportunidades educacionais e práticas culturalmente responsivas para promover o sucesso e o bem-estar acadêmico de cada aluno.
4. CURRÍCULO, INSTRUÇÃO E AVALIAÇÃO – Líderes educacionais eficazes desenvolvem e apoiam sistemas intelectualmente rigorosos e coerentes de currículo, instrução e avaliação para promover o sucesso e o bem-estar acadêmico de cada aluno.
5. COMUNIDADE DE CUIDADOS E APOIO AOS ESTUDANTES – Líderes educacionais eficazes cultivam uma comunidade escolar inclusiva, solidária e de cuidado, que promove o sucesso e o bem-estar acadêmico de cada aluno.
6. CAPACIDADE PROFISSIONAL DA EQUIPE ESCOLAR – Líderes educacionais eficazes desenvolvem capacidades e práticas dos profissionais da escola para promover o sucesso e o bem-estar acadêmico de cada aluno.
7. COMUNIDADE PROFISSIONAL – Líderes educacionais eficazes incentivam uma comunidade profissional de professores e demais funcionários da escola para promover o sucesso e o bem-estar acadêmico de cada aluno.
8. ENVOLVIMENTO SIGNIFICATIVO DAS FAMÍLIAS E DA COMUNIDADE – Líderes educacionais eficazes envolvem as famílias e a comunidade de maneira significativa, recíproca e mutuamente benéfica, para promover o sucesso e o bem-estar acadêmico de cada aluno.
9. OPERAÇÕES E GERENCIAMENTO – Líderes educacionais eficazes gerenciam as operações e os recursos da escola para promover o sucesso e o bem-estar acadêmico de cada aluno.
10. MELHORIA ESCOLAR – Líderes educacionais eficazes atuam como agentes de melhoria contínua para promover o sucesso e o bem-estar acadêmico de cada aluno (*apud* GOIS, 2020, p. 104-105).

O estudo visa por meio desta ação estabelecer 10 parâmetros para orientar as políticas acerca da liderança escolar, bem como, o sucesso da aprendizagem e do bem-estar dos estudantes. Observe que cada parâmetro busca cumprir o propósito de promover o sucesso e o

⁴⁰ CONSELHO DE POLÍTICAS NACIONAIS PARA ADMINISTRAÇÃO EDUCACIONAL

bem-estar acadêmico de cada aluno e para não restar dúvidas há uma reafirmação em cada tópico. Gois (2020, p. 94) chama atenção por meio das palavras de Fullan (2014), “não devemos esperar que o diretor seja capaz de fazer tudo, mas ele precisa assegurar que todas as tarefas sejam executadas”. Ser uma liderança na escola implica em muitas responsabilidades, com base nas considerações apresentadas, é possível descrever que o desenvolvimento do bom senso, escuta ativa e formação são importantes. Para além das competências individuais de cada diretor a formação é necessária. Liderança “é o exercício da influência na comunidade escolar e em outros atores para a identificação e o atingimento da visão e dos objetivos da escola” (LEITHWOOD, 2010 apud GOIS, 2020, p. 119).

Cabe destacar que as avaliações externas, conforme pontuado nas seções anteriores deste estudo, são formas de prestação de contas e apontam que o uso dos dados das avaliações em larga escala tem relação direta com escolas que apresentam os melhores resultados, está relacionado a gestão eficaz. Conforme Brooke e Rezende (2020, p. 97) “a eficácia significa a capacidade de uma escola de produzir mais que as outras escolas que se encontram nas mesmas condições”, isto corrobora para um processo de equidade em que os alunos, em escolas semelhantes, terão as mesmas oportunidades independente de sua condição social. Os autores reforçam, por meio das pesquisas de Steller (1988); Hallinger e Heck (1999); Sammons (1999); Louis *et al.* (2010), a liderança profissional do diretor como um fator preponderante para a gestão de resultados.

3.2 PERCURSOS METODOLÓGICOS

O conhecimento científico é imprescindível ao mundo contemporâneo, profissional e acadêmico, todo problema precisa ser solucionado, o ser humano escolhe o caminho do imediatismo, senso comum, ou da investigação do problema, conhecimento científico. Lakatos e Marconi (2009, p. 80), entendem que a ciência é “[...] uma sistematização de conhecimentos, um conjunto de proposições logicamente correlacionadas sobre o comportamento de certos fenômenos que se deseja estudar [...]”. Sobre a importância do conhecimento científico Sagan (2006), destaca, “a ciência tem um mecanismo de correção de erros embutido em seu próprio âmago [...] toda vez que fazemos autocrítica, toda vez que testamos nossas ideias no mundo exterior, estamos fazendo ciência” (SAGAN, 2006, p. 45).

É imprescindível refletir sobre a responsabilidade com o objeto pesquisado, com o cuidado que se deve ter com o método e acima de tudo com a busca de resoluções que vão dar sentido ao fazer científico para não cometer o erro de reproduzir pesquisas. Assim, “[...]”

pesquisar é avançar fronteiras, é transformar conhecimentos e não fabricar análises segundo determinados formatos” (GATTI, 2006, p. 13). Destarte, é preciso ponderar sobre nossas ações e escolhas, estas devem estar pautadas no senso crítico, no cuidado com o objeto pesquisado e no trato com os partícipes.

Assim, o percurso metodológico deste estudo é de abordagem qualitativa, devido ao aspecto descritivo e o foco constante no processo, quanto a classificação frente ao objetivo é de natureza descritiva, pois busca refletir sobre os questionamentos relacionados ao objeto de estudo e utiliza como base os procedimentos técnicos delineadas pelo Levantamento de dados. Conforme Gil (2002, p. 50), o levantamento, “basicamente, procede-se à solicitação de informações a um grupo significativo de pessoas acerca do problema estudado para, em seguida, mediante análise quantitativa, obterem-se as conclusões correspondentes aos dados coletados”. O autor pontua, como principais vantagens do levantamento: conhecimento direto da realidade; economia e rapidez e quantificação dos dados.

Para mais, foi utilizada na Pesquisa Documental – Leis, Decretos, Resoluções e Portarias, que regem a educação; Contratos de Gestão, Relatórios de Dados Educacionais e Arquivos da SEMEC, pois “[...] os documentos constituem fonte rica e estável de dados” (GIL, 2002, p. 46), no que tange às informações das escolas pesquisadas foram realizadas levantamento de dados em fontes secundárias como: SAETHE, QEdU e INEP. Na Pesquisa Bibliográfica foram utilizadas as dissertações do repositório do PPGP/CAEd/UFJF, haja vista ser um acervo confiável de pesquisas que trata sobre casos de gestão no âmbito educacional e versam sobre temas específicos; levantamento bibliográfico de obras referentes à avaliação externa, gestão escolar e sistemas de informação. Para Gil (2002, p. 45), “a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”. Cabe destacar, que a leitura de referenciais teóricos, fez-se presente para compor a descrição, análise e proposições deste estudo.

Foi aplicado um questionário com a equipe gestora (28 partícipes - 9 diretores, 7 diretores adjuntos, 1 vice-diretor, 6 diretores pedagógicos e 5 coordenadores pedagógicos) do núcleo da pesquisa (9 escolas municipais de ensino fundamental). Para preservar a identidade das escolas elas serão identificadas por números, bem como os membros da equipe gestora cujo número corresponderá a sua escola, conforme mencionado no capítulo 2 (seção 2.4.1).

Segundo Flick (2013, p. 110) “os estudos de questionário tem como objetivo receber respostas comparáveis de todos os participantes”, a opção por esse instrumento deve-se a sua extensiva padronização. O questionário é um “instrumento de coleta de dados, constituído por

uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a ajuda do orientador [...] deve-se enviar uma nota ou carta explicando a natureza da pesquisa, sua importância e a necessidade de obter respostas [...]” (LAKATOS; MARCONI, 2009, p 203).

O questionário foi composto por questões objetivas e dissertativas, divididas em três blocos: *Perfil da Equipe Gestora*, objetiva saber a formação acadêmica, tempos de exercício profissional e as principais responsabilidades escolares; *Avaliação externa - PTHE*, objetiva saber as estratégias utilizadas pela equipe gestora frente ao uso dos dados das avaliações externas, em especial a PTHE e o conhecimento referente às avaliações externas; *Sistemas de Gestão - MobiCorretor*, objetiva saber como a equipe gestora faz uso dos sistemas de gestão nas reuniões pedagógicas. Cabe destacar que foi socializado para consulta prévia o termo de sigilo que preserva a identidade dos participantes e os objetivos acadêmicos deste estudo.

Diante do contexto de isolamento social, no ano de 2020 e 2021, em consequência da pandemia do COVID-19, optou-se pela realização do questionário aos partícipes via *Google forms* (envio do link por e-mail e por WhatsApp). Optou-se, também, por enviar um único questionário aos partícipes, ciente de que desenvolvem funções diferentes, mas com alto grau de responsabilidade haja vista serem membros do núcleo gestor. As questões atinentes a liderança gestora vão apontar evidências de interesse para este estudo.

Dos 28 questionários enviados recebemos 25 respostas, não deram devolutiva: 1 Diretor(a) da EM5; 1 Diretor(a) Pedagógico(a) e 1 Coordenador(a) Pedagógico(a) da EM6 (na subseção 2.4.1, quadro 11, deste estudo é possível revisitar a forma de identificar os respondentes). Os dados aferidos nos questionários foram analisados com base nas respostas dos partícipes a partir das categorias de análise propostas neste estudo, como forma de estabelecer uma relação entre o percurso teórico e os achados da pesquisa, dessa feita colaborar com apontamentos que irão subsidiar a elaboração do PAE, base para o próximo capítulo.

3.3 PERCURSOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Esta pesquisa buscou compreender como o uso dos dados das avaliações externas, gerados pelos sistemas de informação, podem contribuir para a gestão de resultados. As análises serão apresentadas em três blocos: *Perfil da Equipe Gestora*; *Avaliação externa - PTHE* e *Sistemas de Informação – MobiCorretor*. Reforça-se que foi aplicado o mesmo questionário (em anexo, Apêndice A) para todos os membros da Equipe gestora. Acresce que para análise dos 5 perfis respondentes serão utilizados, três grupos, haja vista que eles reúnem

responsabilidades semelhantes, assim: *Grupo 1* - Diretores; *Grupo 2* - Diretores Adjuntos e Vice-diretores; *Grupo 3* - Diretores Pedagógicos e Coordenadores Pedagógicos.

3.3.1 Bloco I – Perfil da Equipe Gestora

Este bloco busca trazer informações referentes à formação acadêmica e em serviço, bem como a experiência profissional dos respondentes e os pontos de vista frente aos desafios pedagógicos. Coadunando o explicitado por Balduti (2017, p. 62) por meio das proposições de Vallin e Rubim (2007) “o gestor não é alguém que trabalha sozinho, mas compõe uma equipe gestora”. Embora o gestor seja o articulador e incentivador inicial do processo de democratização da escola, ele precisa estar em consonância com os demais membros da Equipe Gestora para vencer os desafios oriundos do cotidiano escolar.

Sobre a função/cargo, gênero e idade dos participantes, observe a tabela 2. Nota-se pelas informações que 7 dos respondentes são diretores adjuntos, significa que as suas escolas possuem mais de 14 turmas ativas⁴¹. De acordo com o descrito no capítulo 2, (subseção 2.4.1) deste estudo, o número de alunos (turmas/turno) é um dos indicadores do nível de complexidade de gestão. É possível observar a predominância do gênero feminino, que corresponde a 22 do total dos integrantes da pesquisa. No que tange à faixa etária, a concentração de participantes (40%) está localizada no intervalo entre 46 a 56 anos, seguida da faixa etária entre 36 a 45 anos (32%).

Tabela 2 - Perfil referente a função, o gênero e a idade

Nº de respondentes	GÊNERO		IDADE			
	F	M	Entre 25 a 35 anos	Entre 36 a 45 anos	Entre 46 a 56 anos	Maior que 56
D	8	6	2	4	4	
DA	7	6	1	2	3	2
VD	1	1			1	
DP	4	4			1	3
CP	5	5	1	1	2	1

Legenda: D = Diretor(a); DA = Diretor(a) Adjunto(a); VD = Vice-diretor(a); DP = Diretor(a) Pedagógico(a) e CP = Coordenador(a) Pedagógico(a).

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2021).

⁴¹ Conforme Decreto nº 18.114, de 6 de novembro de 2018, a composição do núcleo gestor das unidades de ensino ocorre mediante ao critério da quantidade de turmas, assim: 6 turmas ativas, apenas diretor; de 7 a 14 turmas ativas, vice-diretor (sendo um turno na sala de aula); a partir de 15 turmas diretor adjunto (dispensado das atividades de sala de aula).

Os dados do quadro 28, questão aberta, revelam que todos os membros da Equipe Gestora possuem curso superior, 80% destes cursos são Licenciatura Plena em Pedagogia; 21 respondentes possuem cursos de especialização; 29% destes cursos são referentes a Psicopedagogia e 24% são referentes a Supervisão. Os respondentes D1, D7 e D9 (*Grupo 1*); DA4 e DA6 (*Grupo 2*) e DP3 (*Grupo 3*), possuem mais de 1 especialização. Os respondentes D1e D3 (*Grupo 1*); VD9 (*Grupo 2*) e CP2 (*Grupo 3*), não possuem curso de pós-graduação. Apenas a DA5 (*Grupo 2*) possui curso *Stricto sensu*, Mestrado em Educação.

Quadro 28 - Formação Acadêmica da Equipe Gestora

<i>EM</i>	<i>Grupo 1</i>	<i>Grupo 2</i>	<i>Grupo 3</i>
1	-Educação Artística		-Pedagogia -Supervisão Escolar com Docência do Ensino Superior
2	-Letras -Supervisão escolar	-Pedagogia Gestão Escolar	-Pedagogia
3	-Geografia	-Pedagogia -Educação Infantil	-Pedagogia em Magistério e Supervisão Escolar -Educação Infantil -Psicopedagogia
4	-Pedagogia -Alfabetização	-Pedagogia -Psicopedagogia Institucional e Clínica -Atendimento Educacional Especializado	-Pedagogia com habilitação em Supervisão, Coordenação e Docência nos anos iniciais -Psicopedagogia Clínica, Empresarial, Hospitalar e Educacional
5		-Pedagogia -EJA nos sistemas carcerário -Mestrado em Educação	-Pedagogia -Pedagogia Escolar
6	-Pedagogia -Psicopedagogia Clínica e Institucional	-Pedagogia -Psicopedagogia Clínica, Institucional e Hospitalar -Docência do Ensino Superior	
7	-Pedagogia -Gestão Pedagógica com aplicação tecnológica -Atendimento educacional especializado -Libras - língua brasileira de sinais	-Pedagogia -Gestão em Políticas Públicas em Gênero e Raça	-Pedagogia com Habilitação em Adm. e Supervisão Escolar -Docencia Superior
8	-Ciências Biológicas -Gestão Escolar com Supervisão e Orientação Escolar	-Matemática -Docência	-Pedagogia -Supervisão e Coordenação Escolar (DP) -Pedagogia -Avaliação Educacional (CP)
9	-Pedagogia -Psicopedagogia Clínica e Institucional -Supervisão Escolar	-Pedagogia	-Pedagogia -Supervisão Escolar

Legenda: D = Diretor(a); DA = Diretor(a) Adjunto(a); VD = Vice-diretor(a); DP = Diretor(a) Pedagógico(a) e CP = Coordenador(a) Pedagógico(a).

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2021).

Sobre o tempo de trabalho dos respondentes exercendo a função na Rede Municipal e na escola, observe na tabela 3, questão aberta, que 3 diretores estão no intervalo (1 a 3 anos), ou seja, participaram da última eleição para diretores, realizada em dezembro de 2018. O ano de 2021 encerra o pleito de 3 anos e a chapa atual, cujos partícipes encontram-se neste intervalo podem concorrer novamente para mais um período subsequente. Nos *grupos 1* (intervalo 7 a 9 anos) e 2 (intervalos 4 a 6 anos e 10 a 15 anos), há respondentes com tempo de Rede maior que o tempo de escola, pois exerceram a mesma função em outra escola, isso pode corroborar para ampliação da experiência com pares.

Tabela 3 – Tempo em que a Equipe Gestora exerce a função atual na Rede e na Escola

<i>Respostas</i>	<i>Grupo 1</i>		<i>Grupo 2</i>		<i>Grupo 3</i>	
	<i>Rede</i>	<i>Escola</i>	<i>Rede</i>	<i>Escola</i>	<i>Rede</i>	<i>Escola</i>
<i>1 a 3 anos</i>	D2/D7 D9	D2/D7 D9	DA5/VD9	DA2/DA5 VD9		CP7/CP8
<i>4 a 6 anos</i>	D1/D3 D8	D1/D3 D6/D8	DA2/DA6	D6		DP4
<i>7 a 9 anos</i>	D4/D6	D4	DA4/DA7 DA8	DA3/DA4 DA7/DA8	CP1/CP2 DP8	CP1/CP2 DP8
<i>10 a 15 anos</i>			DA3		DP4/CP7	
<i>≥ 16 anos</i>					DP3/DP5 CP8/CP9	DP3/DP5 CP9

Legenda: Grupo 1 - Diretor(a); Grupo 2 - Diretor(a) Adjunto(a) e Vice-diretor(a); Grupo 3 - Diretor(a) Pedagógico(a) e Coordenador(a) Pedagógico(a).

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2021).

Relembramos que na Rede Municipal de Teresina o ingresso na função de *Diretor, Adjunto e Vice*, ocorre por eleição e/ou indicação⁴². Para concorrer é necessário ao candidato a comprovação dos requisitos:

- I - possua curso superior em Licenciatura Plena;
- II - tenha disponibilidade para o exercício da função no regime de 40 (quarenta) horas, nos turnos manhã e tarde, pelo menos;
- III - contar com, no mínimo, 3 (três) anos de efetivo exercício no magistério;
- IV - não possua sentença criminal condenatória transitada em julgado;
- V- tenha assinado Termo de Compromisso, assumindo o dever de cumprir o Contrato de Gestão;
- VI - tenha cumprido, satisfatoriamente, o Contrato de Gestão em caso de candidatura à reeleição [...];
- VII - não tenha sofrido qualquer penalidade administrativa disciplinar, por infração apurada em inquérito administrativo, nos cinco anos que antecederem ao pleito [...];
- VIII - tenha assinado declaração manifestando estar apto a movimentar conta bancária junto às instituições financeiras;

⁴² Quando não há candidatos ou quando a chapa não cumpre os pré-requisitos do edital a Secretaria de Educação faz a indicação.

IX - está em dia com a entrega de documentos escolares referentes ao exercício do cargo, de acordo com os prazos estipulados pela SEMEC (SEMEC, 2018, p. 3, *grifo nosso*).

Observe que os tópicos grifados têm relação direta com a formação, experiência e compromisso profissional. No *Grupo 3* o cargo é definido por concurso público, há 2 respondentes no intervalo (10 a 15 anos) e 3 respondentes no intervalo (maior igual a 16 anos) o que se configura em um tempo estimável de experiência prática e conhecimento das diretrizes da Rede Municipal de Teresina.

Sobre a formação em serviço ofertada pela secretaria de educação no período de 2018 a 2020, foram feitas 3 perguntas abertas aos respondentes. A primeira questionava acerca dos cursos ofertados pela Semec, já a segunda e a terceira indagavam sobre cursos relativos especificamente à formação em avaliação externa e formação sobre o sistema MobiCorretor. Ao analisarmos as respostas sobre os cursos ofertados pela Semec foi possível mapear os seguintes cursos: gestão escolar; gestão da aprendizagem, gestão de sala de aula, diálogos socioemocionais, formar e formação para pedagogos. Na tabela 4 apresentamos tais cursos e as pessoas que fizeram a formação.

Tabela 4 - Curso ofertado pela Semec nos últimos 3 anos

<i>Respostas</i>	<i>Grupo 1</i>	<i>Grupo 2</i>	<i>Grupo 3</i>
<i>Gestão Escolar</i>	D1/D2/D4/D6/D7/D8/D9	DA2	CP1
<i>Gestão da Aprendizagem</i>		DA3/DA4/DA6/DA7	CP2/DP3/DP5/DP7
<i>Gestão de Sala de Aula</i>			DP3
<i>Diálogos Socioemocionais</i> ⁴³			DP3
<i>Formar</i>			DP4
<i>Formação para pedagogos</i>			CP9
<i>Não especificou</i>	D3	DA8	DP8
<i>Não fez</i>		DA5/VD9	CP8

Legenda: Grupo 1 - Diretor(a); Grupo 2 - Diretor(a) Adjunto(a) e Vice-diretor(a); Grupo 3 - Diretor(a) Pedagógico(a) e Coordenador(a) Pedagógico(a).

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2021).

Os dados da tabela 4 indicam que no *Grupo 1* sete diretores participaram do curso de *Gestão Escolar*, haja vista que é pré-requisito para permanecer no cargo, conforme Decreto nº 18.114, de 6 de novembro de 2018. Possivelmente, os gestores que não especificaram o curso

⁴³ Ofertado a 25 escolas da Rede no ano de 2020, o público alvo são equipe gestora e alguns docentes do 6º ao 9º ano.

participaram, também, do *Curso de Gestão*. Conforme o mesmo Decreto este curso também está condicionado ao *Grupo 2* para investidura no cargo, segundo:

Art. 3º A Secretaria Municipal de Educação - SEMEC promoverá Curso de Gestão, nas dimensões pedagógica, administrativa e financeira, para os Diretores, Vice-Diretores ou Diretores-Adjuntos eleitos, que correrá à custa da própria Secretaria, cuja aprovação é requisito indispensável para o exercício do mandato.

§ 2º Aquele candidato eleito que não atender às prerrogativas do art. 3º, deste Decreto, será exonerado do cargo em comissão para o qual foi nomeado, conforme o caso (SEMEC, 2018, p. 3).

Contudo, apenas 1 respondente do *Grupo 2* afirma ter participado do *Curso de Gestão Escolar*. Os dados da tabela 4 permitem inferir que este curso não foi ofertado a todos os diretores adjuntos e vice-diretores. O Curso de Gestão foi realizado em 2019, está condicionado ao exercício da função de diretores eleitos e indicados para o mandato do triênio 2019-2021.

O curso *Gestão para Aprendizagem*, realizado em 2019, foi ofertado a toda Equipe Gestora da Rede Municipal de Educação, porém nenhum respondente do *Grupo 1* informou a participação; 4 respondentes do *Grupo 2* e 4 respondentes do *Grupo 3* participaram. O Curso tem carga horária de 360h e foi realizado pelo Programa Formar.

O curso *Gestão de sala de Aula (GSA)*, destinado ao *Grupo 3* foi ofertado a toda Rede no ano de 2019. Contudo, apenas 1 respondente afirma ter participado. O curso foi realizado pelo Formar (Fundação Lemann / Elos Educacional). Os respondentes DA5; VD9 e CP8 não participaram de nenhum curso ofertado pela secretaria.

Sobre a participação em formação referente a avaliação externa nos últimos três anos, observe a tabela 5.

Tabela 5 – Participação em formação referente à avaliação externa nos últimos 3 anos

<i>Respostas</i>	<i>Grupo 1</i>	<i>Grupo 2</i>	<i>Grupo 3</i>
<i>Gestão</i>	D2/D8		
<i>Gestão da Aprendizagem</i>	D1		
<i>Encontros de Pedagogas</i>			DP3
<i>Estudos dos descritores Prova SAEB e Análise de dados</i>			CP1
<i>Formações da Semec</i>			DP5
<i>Não fez</i>	D3/D4/D6/D7/D9	DA2/DA3/DA4/DA5 DA6/DA7/DA8/VD9	CP2/DP4/DP8 CP7/CP8/CP9

Legenda: Grupo 1 - Diretor(a); Grupo 2 - Diretor(a) Adjunto(a) e Vice-diretor(a); Grupo 3 - Diretor(a) Pedagógico(a) e Coordenador(a) Pedagógico(a).

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2021).

Os dados da Tabela 6 mostram que todos os respondentes do *Grupo 2*, bem como a maioria dos participantes do *Grupo 1* e *3*, afirmaram não ter participado de *cursos de formação em avaliação externa*. Contudo, é possível verificar na tabela 5 que 9 respondentes afirmaram ter participado do curso de *Gestão Escolar*. Conforme mencionado neste estudo, Capítulo 2 (seção 2.1) o Curso de Gestão oferece 32h no módulo Gestão do Desempenho Acadêmico. Importa destacar que este módulo se destina a análise de:

Alfabetização de desempenho; Formação em serviço com foco no desempenho do aluno; O papel da equipe escolar na minimização do fracasso escolar; Conceitos e papéis da avaliação; Enfoques da avaliação nacional: panorama geral; Avaliação e desenvolvimento da qualidade: uso da avaliação; Responsabilização da escola pelo desempenho do aluno: promovendo uma cultura da avaliação (ARAÚJO, 2020, p. 57, *grifo nosso*).

A avaliação é uma mola motriz do Planejamento Estratégico da Secretaria. É possível observar que os participantes do Curso de Gestão se depararam com estes conceitos conforme registrado por Araújo (2020), porém não relacionam os conteúdos do módulo como uma formação em avaliação externa. É possível inferir que as reuniões de formação referente à análise de dados conforme descrito no capítulo 2 (Seção 2.1) deste estudo, podem não ser consideradas pelos participantes como momento formativo. Vários pesquisadores reconhecem que a capacitação profissional é uma condição para a mudança no campo das políticas públicas, inclusive no campo educacional (GATTI, 2008; LÜCK, 2009; DUSI, 2017).

Sobre a participação referente à formação do Sistema MobiCorretor nos últimos três anos (2018 a 2020), observe a tabela 6.

Tabela 6 – Participação em formação referente ao Sistema MobiCorretor nos últimos 3 anos

<i>Respostas</i>	<i>Grupo 1</i>	<i>Grupo 2</i>	<i>Grupo 3</i>
<i>Capacitação On line</i>	D1		
<i>Ofertado pela Semec</i>	D6		DP5
<i>Como Operacionalizar o Sistema Mobi</i>		DA2	
<i>Utilização do MobiCorretor</i>			DP3
<i>Avaliação dos dados</i>			CP1
<i>Não fez</i>	D2/D3/D4 D7/D8/D9	DA3/DA4/DA5 DA6/DA7/DA8/VD9	DP4/DP8/CP2 CP7/CP8/CP9

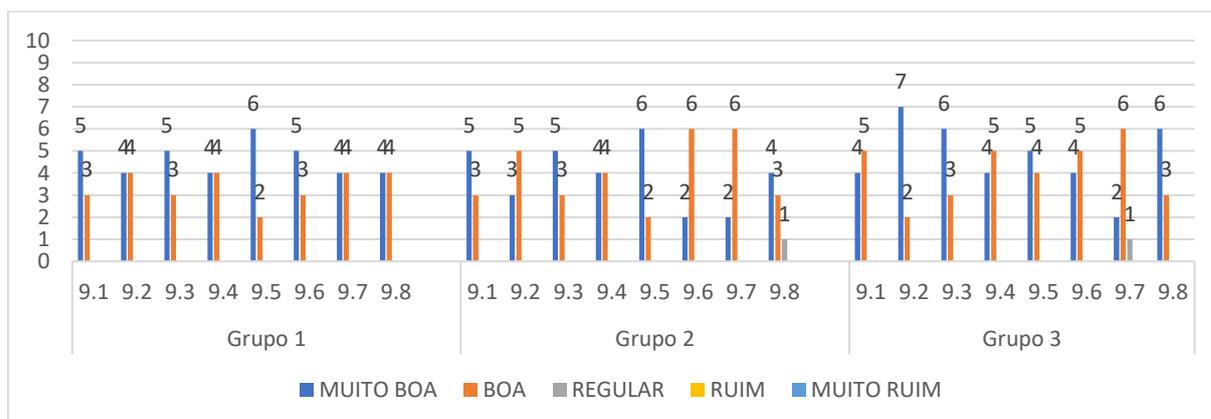
Legenda: Grupo 1 - Diretor(a); Grupo 2 - Diretor(a) Adjunto(a) e Vice-diretor(a); Grupo 3 - Diretor(a) Pedagógico(a) e Coordenador(a) Pedagógico(a).

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2021).

Nota-se que 19 dos 25 respondentes disseram não ter feito nenhuma formação referente ao Sistema MobiCorretor, isto vai ao encontro dos achados da pesquisa documental, o que nos leva a inferir que não foi ofertada nenhuma formação para Equipe Gestora. Conforme descrito neste estudo, Capítulo 2 (seção 2.2.2), no momento de entrega dos Equipamentos são realizadas as orientações de uso a Plataforma, entendemos que os sistemas de gestão apresentam certa complexidade, conforme Balduti (2017, p. 60) “[...] não basta a escola ter equipamentos necessários, é preciso que conheça o sistema e saiba utilizar de maneira eficiente”. A capacidade para utilizar os dados de maneira eficaz é acionada quando os atores educacionais participam frequentemente de oportunidades para experienciar novas formas de habilidades e conhecimentos. Para que isto ocorra de maneira eficiente é preciso saber utilizar o Sistema.

Foi solicitado que as Equipes Gestoras das escolas informassem como avaliam sua relação com alguns atores escolares, a saber: 9.1) Os professores; 9.2) Os funcionários da escola; 9.3) Os alunos; 9.4) Os pais e/ou responsáveis; 9.5) A superintendente escolar; 9.6) O Conselho escolar; 9.7) A Semec; 9.8) Demais membros da Equipe Gestora, por meio das opções “ *muito boa* ”, “ *boa* ”, “ *regular* ”, “ *ruim* ” e “ *muito ruim* ”. No gráfico 11 (eixo y = a quantidade de respondentes; eixo x = subitens por grupos de respondentes), observe que mais da metade dos respondentes do *Grupo 1* registraram a relação como “ *Muito Boa* ” para todas as assertivas; apenas 1 respondente do *Grupo 2* afirma relação “ *Regular* ” com Demais membros da Equipe Gestora (9.8) e 1 respondente do *Grupo 3* afirma relação “ *Regular* ” com a SEMEC (9.7). A melhor relação registrada como “ *Muito Boa* ” são com os funcionários (9.2) pelo *Grupo 3* . Nenhum dos respondentes registraram relação “ *Ruim* ” e “ *Muito Ruim* ” para as assertivas propostas.

Gráfico 11 - Relações pessoais com os atores escolares



Legenda: Grupo 1 - Diretor(a); Grupo 2 - Diretor(a) Adjunto(a) e Vice-diretor(a); Grupo 3 - Diretor(a) Pedagógico(a) e Coordenador(a) Pedagógico(a).

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2021).

Sobre a opinião dos partícipes referente ao maior desafio pedagógico em seu trabalho, observe o quadro 29.

Quadro 29 - Maior desafio pedagógico apontado pela Equipe Gestora

<i>EM</i>	<i>Grupo 1</i>	<i>Grupo 2</i>	<i>Grupo 3</i>
1	Que todos devem ter responsabilidade e amor ao trabalho		A dificuldade em observar a aula, devido a demanda de trabalho
2	Motivar e incentivar o interesse dos alunos	Frequência de alunos	Grande demanda de atribuições
3	Trabalhar com a família para trazer os alunos para a escola	Trazer a família para a escola	Planejamento como cultura na boa prática pedagógica
4	A parceria com as famílias	Conseguir o apoio das famílias no processo de aprendizagem	Ser vista como Diretora Pedagógica e exercer minha função
5		colaborar com a formação humana do alunado e que não se distancie dos valores cristãos	Oferecer aos professores formação em serviço
6	Gerenciar pessoas	Alinhar o trabalho com a coordenação pedagógica	
7	Incentivar a participação dos pais na rotina escolar	Trabalhar com a tecnologia e prestação de contas	Buscar estratégias para que todos aprendam em igualdade e equidade
8	Engajamento de todos os professores	Construção dos conhecimentos	Engajar todos os professores nas atividades pedagógicas
9	Gestão de pessoas	A dificuldade dos alunos	Aprendizagem dos alunos

Legenda: Grupo 1 - Diretor(a); Grupo 2 - Diretor(a) Adjunto(a) e Vice-diretor(a); Grupo 3 - Diretor(a) Pedagógico(a) e Coordenador(a) Pedagógico(a).

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2021).

Os dados do quadro 29, questão aberta, tem relação com a reflexão proposta por Becker (2012), o processo educativo é complexo e marcado por variáveis pedagógicas, sociais e culturais, conciliar estas variáveis é um desafio que requer a mobilização de vários saberes. Observe que é possível ver pontos semelhantes entre os *Grupos 1 e 2* das escolas EM3 e EM4 sobre a importância da participação da família; na EM8 sobre o engajamento dos professores e na EM9 sobre aprendizagem dos alunos. Nota-se também que a gestão de pessoas no *Grupo 1* das escolas EM6 e EM9 e o excesso de demandas apontado pelo *Grupo 3 nas escolas* EM1 e EM2, são pontos que se destacam. Apenas 1 respondente do *Grupo 2* EM7, aponta o desafio de trabalhar com a tecnologia. Devido ao contexto pandêmico imposto pela Covid-19, as Redes de Ensino tiveram que ofertar o ensino remoto à comunidade discente, os docentes e equipe gestora precisaram se adaptar e fazer uso da ferramenta tecnológica como instrumento de

trabalho, este parece ser um ponto desafiador a nível nacional, contudo, dentre os respondentes da pesquisa, a tecnologia não foi considerada um desafio pedagógico.

Ademais, ao direcionar o olhar para os grupos de respondentes é possível registrar que o maior desafio pedagógico para o *Grupo 1* (EM3, EM4 e EM7), tem relação com a participação da família na vida escolar do aluno; para o *Grupo 2* (EM2, EM5, EM8 e EM9), tem relação com a formação dos alunos; para o *Grupo 3* (EM3, EM5 e EM8) tem relação com as atividades pedagógicas.

Os resultados das análises do Bloco I revelam que dos 25 participantes, 15 têm mais de 6 anos de experiência na função, isso contribui para o conhecimento das diretrizes da Rede Municipal. A formação acadêmica da Equipe gestora é satisfatória, pois 20 respondentes têm curso de pós-graduação, foi possível perceber que os participantes que têm mais de 1 especialização foram os que mais participaram dos cursos ofertados. Contudo, os dados da pesquisa empírica e documental revelam que as formações são ofertadas, majoritariamente, para diretores e pedagogos, os diretores adjuntos e vice-diretores ficam em segundo plano neste processo. Corroboramos o pensamento de Gatti (2008), sobre a formação inicial não oferecer subsídios aos desafios impostos pela profissão, sendo a formação continuada o caminho possível para minimizar os desafios pedagógicos. As formações referentes à avaliação externa, incluindo as Reuniões Formativas, podem ter sido consideradas pelos participantes como (in)formativas. Houve baixa participação nos cursos ofertados pela secretaria. Há um *gap* nas formações referentes a Plataforma MobiEduca.Me: Sistema MobiCorretor, pois não foram ofertadas pela SEMEC.

A próxima seção, traz análises referentes a avaliação externa realizada na Rede Municipal de Teresina.

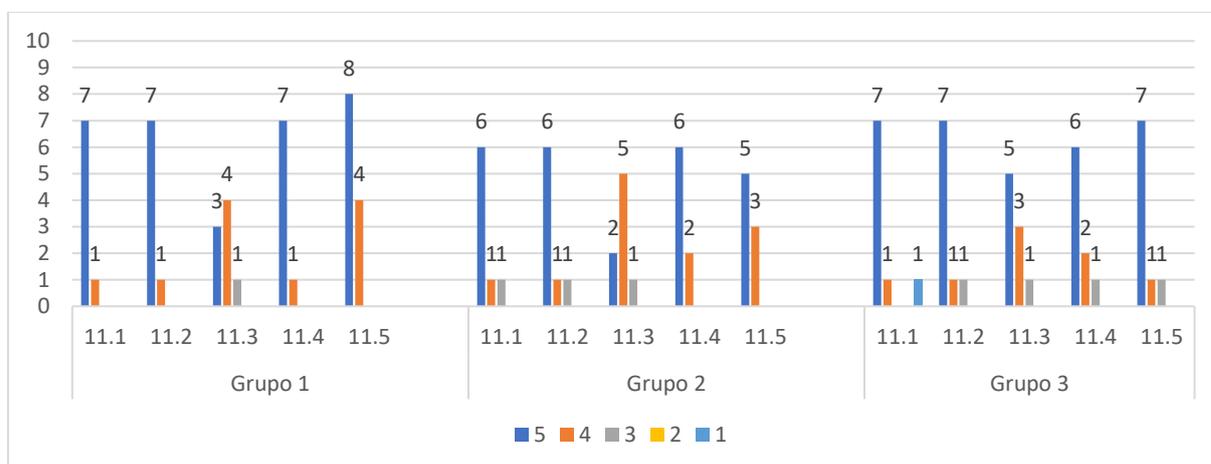
3.3.2 Bloco II – Avaliação Externa – PTHE

Este bloco traz a concepção da equipe gestora frente a aplicação, uso e análise dos dados da avaliação externa, especialmente a Prova Teresina (PTHE).

Na pergunta inicial, foi solicitado que as equipes gestoras indicassem o grau de relevância em relação à análise que eles fazem dos dados da Prova Teresina de acordo com: 11.1) Identificar os alunos por padrão de desempenho; 11.2) Realizar atividades pedagógicas de acordo com o padrão de desempenho; 11.3) Socializar bimestralmente com as famílias o resultado do desempenho dos alunos; 11.4) Identificar os descritores com menor percentual de

acerto; 11.5) Análise dos resultados da avaliação com equipe gestora, seguida da análise com equipe docente no horário pedagógico. Os dados estão apresentados no gráfico 12:

Gráfico 12 - Análise de dados da PTHE



Legenda: Grupo 1 - Diretor(a); Grupo 2 - Diretor(a) Adjunto(a) e Vice-diretor(a); Grupo 3 - Diretor(a) Pedagógico(a) e Coordenador(a) Pedagógico(a).

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2021).

Nota-se que os três grupos de respondentes consideram relevantes as assertivas, contudo a assertiva (11.3) Socializar bimestralmente com as famílias o resultado do desempenho dos alunos recebeu graus de relevâncias dissonantes, de “3” a “5”, em comparação com as demais assertivas. A socialização dos resultados acadêmicos dos alunos é uma ação registrada no Calendário Escolar de todas as escolas da Rede Municipal, por meio de Plantões Escolares bimestrais. A Equipe Gestora e docentes devem conversar com as famílias sobre o desempenho acadêmico dos alunos e fazer a devolutiva do que ocorreu no bimestre. Todavia, as demandas escolares podem comprometer a realização desta ação da forma prevista e se configure, apenas, na entrega das atividades impressas. Veja que a falta da participação das famílias foi um dos desafios pedagógicos, apontados pelos *Grupos 1* e *2* (quadro 29). Entendemos que a socialização com as famílias das ações pedagógicas e dos resultados dos alunos, de forma regular, conforme prevista no Calendário Escolar, pode colaborar para essa aproximação. Essa assertiva pode levantar uma hipótese de que a Equipe Gestora pode não utilizar os dados das avaliações externas para “mobilizar os demais profissionais em direção a um ensino-aprendizagem mais eficaz, através da articulação do planejamento, organização e acompanhamento” (SOARES; TEIXEIRA, 2006 *apud* LIMA, 2019, p. 26) das avaliações que podem influenciar na participação das famílias e no desempenho dos alunos.

Rezende (2014) defende a importância de se desenvolver uma cultura de análise de dados com a participação de todos os atores escolares, inclusive a família. Isto vai ao encontro

das proposições desta pesquisa. Para os *Grupos 1* e *3* as assertivas (11.1), (11.2) e (11.5) tiveram o mesmo grau de importância, enquanto para o *Grupo 2* a assertiva (11.4) Identificar os descritores com menor percentual de acerto, teve maior grau de relevância. Importa ressaltar ainda, que a assertiva Análise dos resultados da avaliação com equipe gestora, seguida da análise com equipe docente no horário pedagógico (11.5), considerando os três grupos, foi a segunda a apresentar maior grau de dissonância.

Sobre a utilização dos dados das avaliações externas: Prova SAEB, Prova SAETHE e Prova Teresina, pelas escolas veja o quadro 30.

Quadro 30 - Utilização dos dados das avaliações externas SAEB, SAETHE e PTHE

<i>EM</i>	<i>Grupo 1</i>	<i>Grupo 2</i>	<i>Grupo 3</i>
1	Nós analisamos os resultados com a equipe escolar nos encontros pedagógicos		Utilizamos para adequar as atividades de reforço
2	Para redirecionamento do trabalho pedagógico e reforço das habilidades não alcançadas	Para redirecionar o alcance dos objetivos de ensino aprendizagem	Reenturmação, planejamento dos professores, reuniões pedagógicas
3	Para reforçar o trabalho, melhorar os resultados	Para reenturmar por níveis, planejar, elaborar atividades específicas, reunião de pais	Seguindo análise da secretaria, da própria escola com discussões coletivas
4	Para melhorar o desempenho dos alunos	Como parâmetro para a melhoria dos resultados	Melhoria nas didáticas em sala de aula
5		Conhecer as habilidades do aluno, planejar e desenvolver consolidação de novas aprendizagens	Como parâmetro para redirecionar o planejamento pedagógico
6	Para planejar ações estratégias e possibilitar uma aprendizagem mais eficaz.	Os dados norteiam o trabalho, a didática aplicada e a correção do que precisa.	
7	Discutir os resultados com a equipe gestora e docente, justificando algumas ações e desconstruindo outras	Analizamos e reorganizamos o planejamento das aulas	Para perceber o foco e as habilidades estruturantes; o que alunos conseguem avançar a cada bimestre
8	Para análise, reflexão e tomadas de decisões a serem realizadas na escola	Para a avaliação e reconstrução dos saberes no aprendizado	Elaborar atividades de reforço. Para análise, reflexão e tomada de decisão
9	Para melhorar o processo de ensino aprendizagem, bem como o processo de ensinar/ auxiliar do professor	Utiliza como nota nas provas bimestrais	Nas avaliações bimestrais

Legenda: Grupo 1 - Diretor(a); Grupo 2 - Diretor(a) Adjunto(a) e Vice-diretor(a); Grupo 3 - Diretor(a) Pedagógico(a) e Coordenador(a) Pedagógico(a).

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2021).

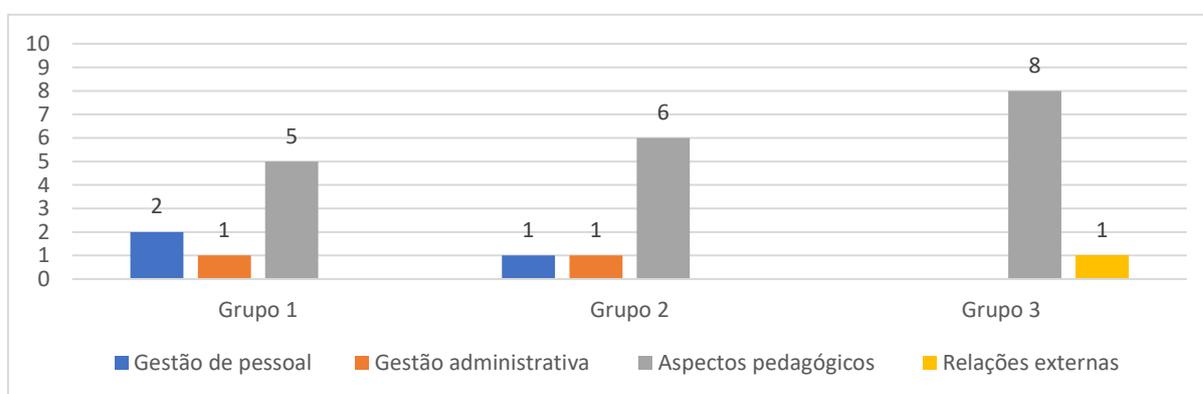
Os dados apresentados no quadro 30, questão aberta, indicam que nem todos os membros da mesma Equipe Gestora têm a mesma compreensão quanto à utilização dos dados das avaliações externas e, por conta disso, entendemos que a escola pode não utilizar os dados das avaliações externas de maneira sistemática, pois há divergência das respostas entre as equipes da mesma escola.

Contudo é possível notar, convergências entre, pelo menos, dois membros da mesma equipe gestora. Na EM2 os atores da Equipe Gestora concordam que os dados das avaliações externas servem para o redirecionamento do trabalho pedagógico; enquanto na EM4 serve para pensar sobre a melhoria dos resultados. Já nas escolas EM5, EM6 e EM7 os dados são usados para nortear o planejamento; e na EM8 para o processo de tomada de decisões. Por fim, na EM9 os resultados de desempenho das avaliações externas são usados como notas bimestrais, referindo-se à PTHE, haja vista isso ser uma prática na Rede.

Ao fazer uma leitura por grupos de respondentes, pode-se inferir que o *Grupo 1*, utiliza os resultados para nortear o planejamento e melhorar os resultados dos alunos. O *Grupo 2* para alcançar as proficiências de aprendizagem e o *Grupo 3* para nortear as estratégias pedagógicas.

O gráfico 13 traz os resultados dos aspectos em que a Equipe Gestora dedica mais tempo, para tanto foram disponibilizadas as assertivas: *Gestão de pessoal* (administração das relações entre professores e entre funcionários, controle de faltas e licenças, etc.); *Gestão administrativa* (prestação de contas, coleta de orçamentos, organização de horários, controles financeiros); *Aspectos pedagógicos* (discussão sobre currículo, metodologia de ensino, avaliação de desempenho dos alunos, disciplina/comportamento dos alunos) e *Relações externas* (reuniões com pais, reuniões na SEMEC, organização e monitoramento de parcerias).

Gráfico 13 – Aspectos em que a Equipe Gestora dedica mais tempo



Legenda: Grupo 1 - Diretor(a); Grupo 2 - Diretor(a) Adjunto(a) e Vice-diretor(a); Grupo 3 - Diretor(a) Pedagógico(a) e Coordenador(a) Pedagógico(a).

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2021).

Em relação às atividades cotidianas nas escolas, perguntamos à equipe gestora com qual delas gastavam mais tempo. Para os três *Grupos*, a *Gestão pedagógica* é a que mais dedicam tempo (entre 63% e 89%); para os *Grupos 1* e *2* o segundo aspecto corresponde a *Gestão de pessoal*; apenas 1 respondente do *Grupo 3* informou dedicar mais tempo às *relações externas*.

Ademais, os respondentes por meio de uma questão aberta poderiam registrar outro aspecto da gestão em que dedicam mais tempo. Assim, o quadro 31 traz estes aspectos, o número ao lado da identificação dos respondentes correspondem a escola:

Quadro 31- Aspectos em que a Equipe Gestora dedica mais tempo

Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3
<p>D1 Na verdade, acredito que faço um equilíbrio em todas as áreas</p> <p>D2 Tento equilibrar todos os aspectos pois, considero todos importantes. Entretanto, acredito que as ações administrativas acabam nos tolhendo muito tempo.</p> <p>D3 Trabalhar com as famílias</p> <p>D7 Aspectos pedagógicos e relações externas, também tomam bastante do meu tempo.</p> <p>D8 Gestão de Pessoal também.</p>	<p>DA5 Aconselhando o aluno, conhecendo suas realidades em casa e da família, auxiliando nos desafios de aprendizagem, colaborando com os professores naquilo que é desafiador para sua prática, como a indisciplina do aluno e acompanhamento da família.</p> <p>DA6 Aspectos Pedagógicos e Relações Externas.</p> <p>DA7 Aspectos pedagógicos.</p>	<p>DP3 Observação da aula e feedback ao professor.</p> <p>DP4 Um pouco de tudo e de tudo um pouco</p> <p>CP7 Novas estratégias de aprendizagem.</p>

Legenda: Grupo 1 – (D) = Diretor(a); Grupo 2 – (DA) = Diretor(a) Adjunto(a) e (VD) = Vice-diretor(a); Grupo 3 – (DP) = Diretor(a) Pedagógico(a) e (CP) = Coordenador(a) Pedagógico(a).

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2021).

É possível aferir que 3 respondentes do *Grupo 1* (*D1*, *D2* e *D7*), dedicam tempo a todos os aspectos. Para o *Grupo 2* e para o *Grupo 3* (*DP3* e *CP7*), o segundo aspecto a dedicarem mais tempo são os aspectos pedagógicos.

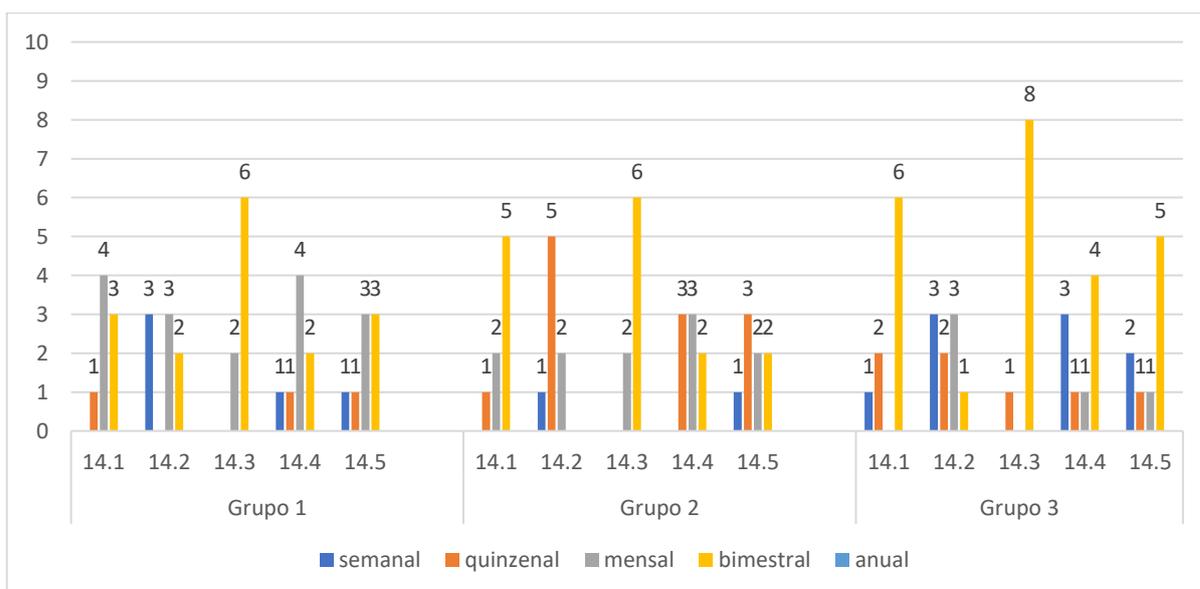
Esta questão tem relação com as considerações de Lück, discutidas no capítulo 3, acerca do trabalho na escola e suas várias dimensões, porém,

Não se recomenda, nem se justifica, a divisão de trabalho nas escolas, como muitas vezes ocorre, delimitando-se para o diretor a responsabilidade administrativa e para a equipe técnico-pedagógica a responsabilidade pedagógica. Estes profissionais são participantes da liderança pedagógica exercida pelo diretor, exercendo essa responsabilidade em regime de coliderança. Ao diretor compete zelar pela escola como um todo, tendo como foco de sua atuação em todas as ações e em todos os momentos a aprendizagem e formação dos alunos (LÜCK, 2009, p. 23).

Conforme a autora, os gestores escolares são líderes, porém, são constituídos por uma equipe gestora. Além dos participantes da pesquisa, acresce o secretário, supervisor/superintendente e orientador escolar. Estes, “são os profissionais responsáveis pela organização e orientação administrativa e pedagógica da escola [...] Nessa equipe de gestão tem destaque o diretor escolar, responsável maior pelo norteamento do modo de ser e de fazer da escola e seus resultados” (LÜCK, 2009, p. 22).

Sobre a frequência em que é realizada análise dos dados da avaliação Prova Teresina com a equipe gestora, foram disponibilizadas as opções “*semanal*”, “*quinzenal*”, “*mensal*”, “*bimestral*”, “*anual*” e os subitens da questão 14: 14.1) Identificar os alunos por padrão de desempenho; 14.2) Realizar atividades pedagógicas de acordo com o padrão de desempenho; 14.3) Socializar bimestralmente com as famílias o resultado do desempenho dos alunos; 14.4) Identificar os descritores com menor percentual de acerto; 14.5) Análise dos resultados da avaliação com equipe gestora, seguida da análise com equipe docente no horário pedagógico. A priori (gráfico 11) foi questionado o grau de relevância dessas assertivas, agora importa saber com que frequência são realizadas essas ações. Observe no gráfico 14, como as assertivas (14.1; 14.2; 14.4; 14.5) se comportam em cada *Grupo*, há uma divergência considerável ao ponto de inferir que nas escolas essa frequência de análise com a equipe gestora é realizada de forma inconstante.

Gráfico 14 - Frequência em que os atores escolares analisam os dados da PTHE



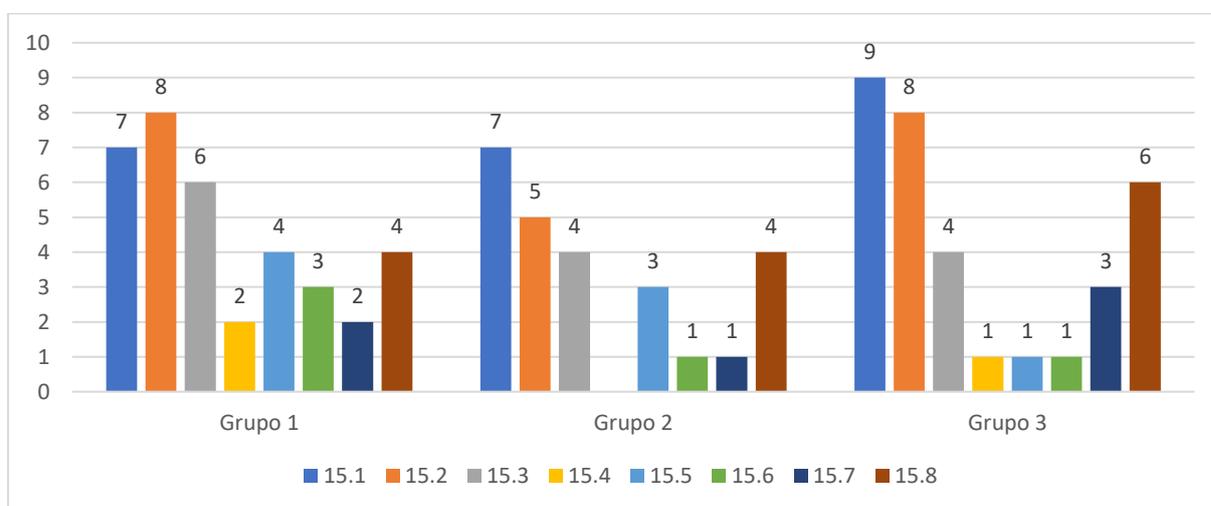
Legenda: Grupo 1 - Diretor(a); Grupo 2 - Diretor(a) Adjunto(a) e Vice-diretor(a); Grupo 3 - Diretor(a) Pedagógico(a) e Coordenador(a) Pedagógico(a).

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2021).

Dusi (2017, p. 30) aponta que o IDEB é o principal instrumento que o Brasil dispõe atualmente para avaliar o seu sistema de educação básica. Para avaliar as escolas as Redes de Ensino criam os Sistemas de Avaliação de Desempenho (SAD), a exemplo da Rede Municipal de Teresina, com o SAETHE realizado anualmente e a PTHE realizada bimestralmente. Estes SAD geram dados para a rede e para as unidades escolares, conforme descritos no capítulo 2 (seção 2.3 e 2.3.1) deste estudo.

No gráfico 15 é possível analisar a principal estratégia utilizada pela Equipe Gestora para avaliar o trabalho desenvolvido pelos professores. Foi solicitado que os respondentes marcassem três assertivas dentre as disponibilizadas: 15.1) Observo as aulas; 15.2) Analiso os resultados dos alunos; 15.3) Discuto sobre o desempenho do professor com demais membros da equipe gestora; 15.4) Levo em consideração comentários feitos pelas famílias dos alunos; 15.5) Levo em consideração os comentários feitos pelos alunos; 15.6) Considero as ponderações feitas pela SEMEC; 15.7) Acompanho o horário pedagógico dos professores e 15.8) Considero os resultados das avaliações externas.

Gráfico 15 - Estratégia utilizada para avaliar o trabalho docente



Legenda: Grupo 1 - Diretor(a); Grupo 2 - Diretor(a) Adjunto(a) e Vice-diretor(a); Grupo 3 - Diretor(a) Pedagógico(a) e Coordenador(a) Pedagógico(a).

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2021).

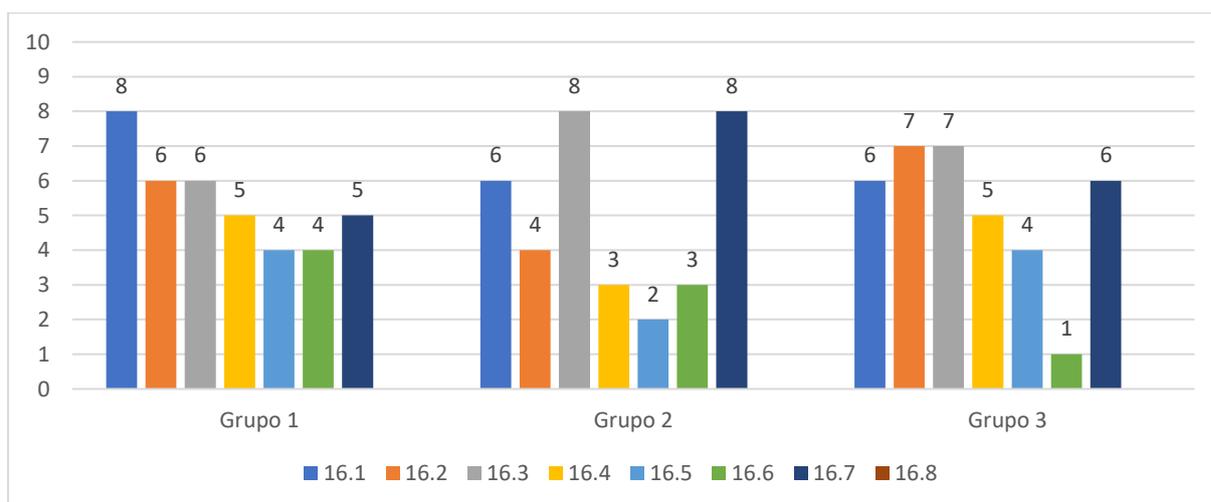
Conforme os dados do gráfico 15, a maioria dos respondentes nos três Grupos consideram Observar as aulas (15.1) e Analisar os resultados dos alunos (15.2) como principal estratégia; nas demais assertivas houve divergência de opiniões. A 3ª assertiva mais considerada pelo *Grupo 1* (75%) foi Discuto sobre o desempenho do professor com demais membros da equipe gestora (15.3) e para o *Grupo 3* (67%) foi a assertiva Considero os resultados das

avaliações externas (15.8). Nenhum respondente do *Grupo 2* considerou a assertiva Levo em consideração comentários feitos pelas famílias dos alunos (15.4).

Lück (2013, p. 131) constata que “o papel da gestão educacional e escolar é o de garantir a qualidade do processo de aprendizagem que ocorre em sala de aula sob a liderança e orientação do professor”, assim cabe à equipe gestora o acompanhamento das práticas docentes e a devolutiva formativa dessas práticas, análise dos dados dos alunos e a gerência das informações geradas, haja vista serem importantes para a gestão pedagógica. Entende-se que as assertivas (15.1; 15.2 e 15.7) podem gerar evidências por meio do registro dessas ações e fazem parte das práticas defendidas pela Rede Municipal. Todos os respondentes do *Grupo 3* consideram a Observação de aula como estratégia principal para avaliar o trabalho docente (15.1).

Sobre a utilidade dos dados da PTHE, os respondentes podiam marcar mais de uma assertiva na questão 16, subitens: 16.1) Planejar as metas e objetivos pedagógicos da escola; 16.2) Melhorar o desempenho acadêmico dos alunos; 16.3) Planejar atividades de acordo com o padrão de desempenho; 16.4) Organizar as reuniões pedagógicas com os professores; 16.5) Orientar a distribuição dos alunos entre as turmas; 16.6) Criar estratégias para diminuir a reprovação; 16.7) Criar estratégias de reforço para os alunos com dificuldade; 16.8) Outras estratégias.

Gráfico 16 – Como os dados da PTHE são utilizados na escola



Legenda: Grupo 1 - Diretor(a); Grupo 2 - Diretor(a) Adjunto(a) e Vice-diretor(a); Grupo 3 - Diretor(a) Pedagógico(a) e Coordenador(a) Pedagógico(a).

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2021).

De acordo com o gráfico 16, todos os respondentes do *Grupo 1* apontam Planejar as metas e objetivos pedagógicos da escola (16.1); Todos os respondentes do *Grupo 2*

consideraram as assertivas: Planejar atividades de acordo com o padrão de desempenho (16.3) e Criar estratégias de reforço para os alunos com dificuldade (16.7) e 78% dos respondentes do *Grupo 3* registraram as assertivas: Melhorar o desempenho acadêmico dos alunos (16.2) e Planejar atividades de acordo com o padrão de desempenho (16.3). A assertiva menos utilizada pela Equipe Gestora em relação aos dados da PTHE é Criar estratégias para diminuir a reprovação (16.6).

Os dados do Bloco II apontam uma divergência entre as respostas de uma mesma equipe gestora para questões objetivas. As escolas têm autonomia para usar os dados e elaborar estratégias pedagógicas que atendam aos seus propósitos, contudo, se na mesma escola os membros da equipe gestora divergem quanto a informação de uma ação acordada com sua Equipe, possibilita inferir que, possivelmente, esta utilização não ocorre de forma sistemática e coletiva e/ou esta ação não tem a mesma relevância para os membros da Equipe. Concorda-se que “o objetivo do pedagógico se configura na relação entre os elementos da prática educativa: o sujeito que se educa, o educador, o saber e os contextos em que ocorrem (LIBÂNEO, 2001, p. 11).

A próxima seção, traz análises referentes ao Sistema de informação MobiCorretor utilizado na Rede Municipal de Teresina.

3.3.3 Bloco III – Sistemas de informação – MobiCorretor

De acordo com Balduti (2017), no Brasil, várias secretarias de educação a nível estadual e municipal têm optado por utilizar sistemas de informação com o intuito de contribuir para otimização de processos administrativos e de gestão escolar. Assim, este bloco busca apresentar a relação da Equipe Gestora das escolas pesquisadas com o Sistema MobiCorretor.

Os Sistemas de Informação podem ser utilizados para coletar dados sobre a escola, os dados da tabela 7, revelam que os Sistemas mais utilizados pela Equipe Gestora, foram: GED e SIGASEMEC, estes Sistemas entregam resultados do desempenho acadêmico dos alunos e das avaliações externas, respectivamente. Ainda sobre a perspectiva dos Sistemas mais utilizados, o *Grupo 1* considerou: Educacenso e MobiCorretor; o *Grupo 2* considerou: Educacenso e SAETHE e o *Grupo 3* considerou: MobiCorretor e SAETHE. Dentre os sistemas disponibilizados na tabela 10, a opção “outros”, oportunizava ao participante informar outros sistemas. Apenas o respondente D2, *Grupo 1*, considerou a assertiva “outros” e respondeu “*Professores da área de Língua Portuguesa e Matemática*”.

Tabela 7 - Fontes de informação utilizada pela Equipe Gestora para buscar dados sobre a escola

<i>Sistemas</i>	<i>Grupo 1</i>	<i>Grupo 2</i>	<i>Grupo 3</i>
GED	D2/D3/ D4/D6 D7/D8/D9	DA2/DA3/DA4/DA5 DA6/DA7/DA8/DA9	DP3/DP4/DP5/DP8 CP1/CP2/CP7/CP8/ CP9
Censo Escolar (Educacenso)	D1/D4/D6 D7/D8/D9	DA2/DA3/DA4 DA6/DA8/VD9	DP4/CP1/CP8
SIGASEMEC	D1/D3/D4/D6 D7/D8/D9	DA2/DA3/DA4/DA5 DA6/DA7/VD9	DP3/DP4/DP5/CP1 CP2/CP7/CP8/CP9
INEP	D4/D6	DA2/DA4/DA6	DP4/CP1/CP8
QEdu	D6/D9	DA6	DP3/DP8
MobiCorretor	D2/D4/D6/D7 D8/D9	DA2/DA3 DA8/VD9	DP3/DP4/DP5/DP8/CP1 CP2/CP7/CP8/CP9
Site do SAETHE	D1/D2/D3/ D4/D6	DA2/DA3/DA4 DA7/DA8/VD9	DP4/DP5/DP8/CP1 CP2/CP7/CP8/CP9
Outros	D2		

Legenda: Grupo 1 - Diretor(a); Grupo 2 - Diretor(a) Adjunto(a) e Vice-diretor(a); Grupo 3 - Diretor(a) Pedagógico(a) e Coordenador(a) Pedagógico(a).

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2021).

Sobre a disponibilização da senha do MobiCorretor para os professores, observe a tabela 8, questão aberta. Veja que esta questão aponta uma divergência entre os três *Grupos* para as assertivas propostas. Entende-se que a senha do Sistema MobiCorretor que gera relatórios de dados referentes a avaliação externa PTHE e simulado deveria ser conhecida por todos os professores haja vista a análise de dados ser considerada pelos respondentes desta pesquisa como importante para o direcionamento das ações pedagógicas e tomadas de decisão. Para a assertiva *parcialmente*, foi disponibilizada uma pergunta: Qual é o componente curricular? Todos os respondentes informaram que o componente curricular trabalhado por estes professores são: Língua Portuguesa e Matemática. Para desenvolver uma cultura de análise dos dados das avaliações externas é importante o envolvimento de todos os atores educacionais, inclusive a disponibilidade das ferramentas utilizadas neste processo. Ademais, “Os estudos sobre políticas e programas de incentivo ao *data use*, mostram que os professores podem utilizar dados de avaliação para determinar necessidades de aprendizagem dos estudantes e para adaptar seu planejamento de acordo com tais necessidades” (NÚÑEZ, 2019, p. 30).

Tabela 8 - Disponibilização da senha do Sistema MobiCorretor para os professores

<i>Assertivas</i>	<i>Grupo 1</i>	<i>Grupo 2</i>	<i>Grupo 3</i>
Sim	D2/D8/D9	DA2/DA6/DA7/DA8	DP3/DP4/DP5/DP8/CP1/CP7/CP8/CP9
Não	D1/D3/D6	DA3/DA5/VD9	
Parcialmente	D4/D7	DA4	CP2

Legenda: Grupo 1 - Diretor(a); Grupo 2 - Diretor(a) Adjunto(a) e Vice-diretor(a); Grupo 3 - Diretor(a) Pedagógico(a) e Coordenador(a) Pedagógico(a).

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2021).

Os dados da tabela 9, questão aberta, trazem os responsáveis pela captura do cartão resposta da PTHE. Veja que uma média de 66% dos respondentes dos três *Grupos* apontam o diretor como o responsável pela captura do cartão, bem como 49% para Diretor(a) Adjunto(a) e auxiliar administrativo. Esta atividade que demanda tempo é puramente técnica, a PTHE é realizada bimestralmente, mas os simulados que utilizam a mesma sistemática são realizados quinzenal/semanalmente. O sistema MobiCorretor permite armazenar os dados capturados no cartão resposta em tempo real, estes resultados são transformados de forma a oferecer diversas informações. As pesquisas referentes às políticas de incentivo ao uso de dados das avaliações externas são “[...] essenciais para identificar lacunas de aprendizagem existentes e traçar estratégias para reverter situações de baixo desempenho escolar” (NÚÑEZ, 2019, p. 31), ou seja, serem norteadoras para que a equipe gestora e docente possam, através da análise dos dados, verificar as necessidades de aprendizagem dos alunos e redirecionar o planejamento pedagógico.

Tabela 9 – Responsáveis pela captura do cartão resposta PTHE

<i>Assertivas</i>	<i>Grupo 1</i>	<i>Grupo 2</i>	<i>Grupo 3</i>
<i>Diretor(a)</i>	D1/D2/D4 D7/D8/D9	DA4/DA5/DA7 DA8/VD9	DP4/DP5/DP8 CP7/CP8/CP9
<i>Diretor(a) Adjunto(a)</i>	D2/D3/D4/D6/D7	DA2/DA5/DA6/DA7	DP4/CP2/CP7
<i>Vice-diretor(a)</i>	D9		
<i>Diretor(a) Pedagógico(a)</i>	D4	DA4	DP4
<i>Coordenador(a) Pedagógico(a)</i>	D1		CP1
<i>Secretário(a)</i>	D1/D2/D3/D6/D9	DA8/VD9	CP2/CP7/CP9
<i>Auxiliar Administrativo</i>	D2/D6/D8	DA2/DA5/DA8/DA6	DP3/DP5/DP8 CP2/CP8
<i>Professores</i>	D7		CP7
<i>Outro</i>			

Legenda: Grupo 1 - Diretor(a); Grupo 2 - Diretor(a) Adjunto(a) e Vice-diretor(a); Grupo 3 - Diretor(a) Pedagógico(a) e Coordenador(a) Pedagógico(a).

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2021).

No quadro 32, questão aberta, observe as respostas da Equipe Gestora referente a internet própria e disponibilização de senha da internet. É possível inferir que todas as escolas da pesquisa têm internet própria, todavia chama-se atenção para o descrito no capítulo 2 (seção 2.2.1) desta pesquisa em que pese a informação: 85 unidades de ensino da Rede Municipal de Teresina não possuem internet própria. Sobre a distribuição da senha, realça-se que 60% dos respondentes informaram disponibilizar senha para os *professores*; 48% para *funcionários*; 24% para os *administrativos*; 12% para *todos*. Destaca-se que 1 respondente do *Grupo 1* (EM9) informou disponibilizar senha “para alunos quando necessário”; 1 respondente

do *Grupo 2* (EM5) “e em alguns casos para o pai”; 1 respondente do *Grupo 3* (EM7) “e para alunos do 4º e 5º ano”.

Quadro 32 – Acesso à Internet da própria escola e distribuição de senha

<i>EM</i>	<i>Grupo 1</i>	<i>Grupo 2</i>	<i>Grupo 3</i>
1	Para os funcionários, professores		Sim. Para todos os funcionários
2	Sim. Para professores e equipe gestora	Para gestão, professores e funcionários	Para Equipe gestora, professores e funcionários
3	Para todos	Sim. Para equipe gestora, administrativo e professores	Sim. Professores e funcionários
4	Professores e funcionários	Sim. Equipe administrativa e docente	Sim, disponibilizada para os professores e funcionários
5		Sim. Funcionários e em alguns casos para o pai	Para toda a equipe escolar e administrativo
6	Sim. Professores e funcionários	Sim. Para funcionários administrativos e professores	
7	Sim. Equipe gestora, pessoal de secretaria e professores.	Sim	Sim. Para todos os profissionais e para alunos do 4 e 5 ano
8	Sim. Professores e funcionários	Funcionários da Secretaria e Direção Escolar	Sim. Funcionários (DP) Professores e funcionários (CP)
9	Sim. Professores, Colaboradores e para alunos quando necessário	Sim. É disponibilizada para todos	Sim. Todos

Legenda: Grupo 1 - Diretor(a); Grupo 2 - Diretor(a) Adjunto(a) e Vice-diretor(a); Grupo 3 - Diretor(a) Pedagógico(a) e Coordenador(a) Pedagógico(a).

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2021).

Observe os dados da tabela 10 referente à utilização do Sistema MobiCorretor em Reuniões Pedagógicas. A maior concentração de respondentes do *Grupo 1* (75%) estão nas assertivas: Equipe Gestora, Superintendente Escolar e Docentes; do *Grupo 2* (88%) para a assertiva Equipe Gestora e (75%) para a assertiva Docentes; *Grupo 3* (100%) para as assertivas Equipe Gestora e Docentes.

Quando analisamos esses resultados por escola, constatamos que *todos os membros* da Equipe Gestora das escolas: EM3, EM4, EM5, EM6, EM8 e EM9 utilizam o Sistema MobiCorretor em reuniões com a Equipe Gestora; das escolas EM3, EM6 e EM7 utilizam o Sistema MobiCorretor em reuniões com a Superintendente Escolar; da escola EM3 utilizam o Sistema MobiCorretor em reuniões com Discentes; das escolas EM2, EM3, EM4, EM6 EM8 utilizam o Sistema MobiCorretor em reuniões com Docentes; da escola EM7 utilizam o Sistema MobiCorretor em reuniões da SEMEC e da escola EM6 utilizam o Sistema MobiCorretor em reuniões com os pais. Consideramos que quando todos os membros da Equipe Gestora da

mesma escola têm uma unidade na fala, isso revela uma estabilidade das ações pedagógicas realizadas nestas escolas.

Tabela 10 - Utilização do Sistema MobiCorretor em Reuniões Pedagógicas

<i>Assertivas</i>	<i>Grupo 1</i>	<i>Grupo 2</i>	<i>Grupo 3</i>
<i>Equipe de Funcionários</i>	D8	DA6	
<i>Equipe Gestora</i>	D2/D3/D4 D6/D8/D9	DA3/DA4/DA5/DA6 DA7/DA8/VD9	DP3/DP5/DP4/DP8/CP1 CP2/CP7/CP8/CP9
<i>Superintendente Escolar</i>	D2/D3/D6 D7/D8/D9	DA3/DA4/DA6 DA7/DA8	DP3/DP5/DP4/CP1 CP2/CP7/CP8/CP9
<i>Conselho Escolar</i>			DP4/CP7
<i>Discentes</i>	D2/D3/D6 D7/D8/D9	DA3/DA4	DP3/DP5/CP2/CP7
<i>Docentes</i>	D2/D3/D4 D6/D8/D9	DA2/DA3/DA4 DA5/DA6/DA8	DP3/DP4/DP5/DP8/CP1 CP2/CP7/CP8/CP9
<i>SEMEC</i>	D2/D6/D7/D8	DA7/DA8	DP4/DP5/CP1/CP2/CP7
<i>Pais e/ou Responsáveis</i>	D2/D6/D7/D8	DA3/DA4/DA6	DP3/DP4/DP5/CP2/CP7
<i>Prestação de Contas</i>			
<i>Conselho de Classe</i>	D2/D6	DA4	DP3/DP4/DP5/CP7
<i>Outro</i>	D1		

Legenda: Grupo 1 - Diretor(a); Grupo 2 - Diretor(a) Adjunto(a) e Vice-diretor(a); Grupo 3 - Diretor(a) Pedagógico(a) e Coordenador(a) Pedagógico(a).

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2021).

Ainda sobre os dados da tabela 10, apenas 1 respondente dos *Grupos 1* e 2; 4 respondentes do *Grupo 3* apontaram utilização do sistema em reuniões do Conselho de Classe. Sobre a utilização nas reuniões de pais e/ou responsáveis, apenas uma média de 50% dos respondentes informou utilizar. Foi dada a opção de registrar outras reuniões, apenas 1 respondente do *Grupo 1* informou “ainda não utilizamos, nós recebemos os equipamentos recentemente”, esta situação mostra que o respondente se equivocou pois referiu-se a Plataforma MobiEduca.Me, já mencionada no capítulo 2 (subseção 2.2.2) deste estudo.

Brooke (2012, p. 378) pondera que o acompanhamento sistemático por maiores informações sobre os resultados escolares tem relação direta com as políticas de responsabilização, “mediante as quais se tornam públicas as informações sobre o trabalho das escolas e consideram-se os gestores e outros membros da equipe escolar como corresponsáveis pelo nível de desempenho alcançado pela instituição”.

Sobre a contribuição do MobiCorretor para a gestão de resultados, observe o quadro 33, questão aberta. É possível aferir pela síntese das respostas que os partícipes dos 3 *Grupos* parecem concordar que o Sistema MobiCorretor oferece dados em tempo hábil que corrobora para a tomada de decisão nas dimensões administrativas e pedagógicas.

Quadro 33 - Contribuição do Sistema MobiCorretor para a Gestão de resultados

<i>EM</i>	<i>Grupo 1</i>	<i>Grupo 2</i>	<i>Grupo 3</i>
1	Acredito que sim		A análise das provas norteia quais são as dificuldades dos alunos em quais descritores estão com avanço
2	Maior rapidez dos resultados obtidos e consequentemente maior rapidez na tomada de decisões	Através da sistematização dos dados de forma objetiva com percentuais e gráficos etc.	Possibilita análises gerais e análises bem específicas das avaliações, possibilitando a elaboração de intervenções mais assertivas e eficazes
3	Orientando para planejar	Sim, é fundamental para gestão dos dados das avaliações, pois traz informações consolidadas e específicas de cada uma	Possibilitando a análise em tempo mínimo e com várias possibilidades
4	Nos dá uma dimensão dos desempenhos de cada aluno	Oferece dados para a análise de situações envolvendo a aprendizagem dos alunos	Pelos resultados verificamos o desempenho e buscando melhorias
5		Consolidando e levando à uma visão ampliada do desempenho da escola.	Fornecer dados para às decisões administrativas e pedagógicas da escola
6	Através dos relatórios gerados da situação por turma e por aluno.	Para sintetizar os dados	
7	Os relatórios auxiliam na análise do desempenho e estratégias que possam contribuir com a prática.	Contribui para a reorganização das atividades	É um sistema amplo que mostra vários resultados e diversas análises não só numérica, mas bem pedagógicas
8	Rapidez dos resultados	Levantamento de dados	Oferece informações do desempenho dos alunos e que serão utilizados nas reuniões pedagógicas (DP) Pela agilidade na coleta de informações (CP)
9	Acesso rápido, facilidade em observar/ analisar o todo (consolidado geral)...	Melhorar o acesso aos resultados	Análise dos resultados dos alunos

Legenda: Grupo 1 - Diretor(a); Grupo 2 - Diretor(a) Adjunto(a) e Vice-diretor(a); Grupo 3 - Diretor(a) Pedagógico(a) e Coordenador(a) Pedagógico(a).

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2021).

Dusi (2017, p. 24) pesquisou sobre os efeitos da Gestão por Resultados (GpR) em sete estados brasileiros, este termo na educação tem por características um sistema de políticas públicas “[...] descentralizadoras, avaliativas, curriculares, meritocráticas – baseadas em evidências e voltadas para a melhoria do desempenho educacional (ampliação da oferta, melhoria do rendimento escolar e redução das desigualdades educativas)”. A GpR deve

incorporar a análise situacional “[...] das unidades escolares, dos alunos e da comunidade e seu impacto nos resultados educacionais” (DUSI, 2017, p. 234), dessa forma ter subsídios para elaboração de um planejamento estratégico, estas considerações de Dusi (2017) vai ao encontro dos achados desta pesquisa no que se refere à contribuição do Sistema MobiCorretor para a Gestão de Resultados.

Contudo, os dados da tabela 10 e do quadro 33 nos permite inferir que o Sistema Mobicorretor parece ser utilizado mais como informação e menos como diálogo deliberativo para orientar ações pedagógicas, essa configuração de uso nos distancia da GpR defendida por Dusi (2017).

Os dados do quadro 34, questão aberta, trazem as respostas da Equipe Gestora de como o MobiCorretor pode influenciar na parte pedagógica da escola. Nota-se pela síntese das respostas que todos os respondentes coadunam no sentido de perceber que a influência pedagógica ocorre por meio da análise dos dados acadêmicos gerados pelo sistema; replanejamento das ações propostas; direcionamento das habilidades que precisam ser recuperadas e aprofundadas e acompanhamento individual do aluno.

Quadro 34 - Como o MobiCorretor pode influenciar na parte pedagógica da escola

<i>EM</i>	<i>Grupo 1</i>	<i>Grupo 2</i>	<i>Grupo 3</i>
1	Sim		Pode influenciar na medida que é feita a análise dos resultados, o replanejamento das ações, objetivos e atividades a serem propostas
2	Melhor monitoramento da situação geral e particular de cada aluno quanto ao aspecto da aprendizagem	Demonstrando os resultados alcançados de forma mais objetiva e prática permitindo comparar dados	Fazer pedagógico de modo rápido e confiável; Conhecimento da realidade; Elaboração de estratégias que elevem a aprendizagem
3	Pela praticidade de informações	Na construção da análise dos desempenhos dos alunos para a construção de um planejamento mais eficaz e com foco	Com dados individuais de desempenho das habilidades, das disciplinas; com análises e reflexões sobre os resultados individuais, classe e escola
4	Dá base concreta para fazer os direcionamentos das ações	Direciona a escola dentro daquilo que ela precisa melhorar	As pontuações, os descritores
5		Construção dos planejamentos de aula	Norteando quais habilidades e competências devem ser reforçadas ou aprofundadas
6	Os relatórios proporciona a agir de forma subjetiva para cada caso	Ele consegue passar uma visão objetiva da realidade da escola, através dos relatórios	

7	Planejar atividades de acordo com o desempenho acadêmico dos alunos	Utilizamos para identificar como estão nossos alunos	Dando um retorno do que de fato os alunos aprenderam e onde precisam melhorar
8	Coleta de resultados para melhorar as ações a serem trabalhadas	Avaliação dos resultados	Reelaborar estratégias para alcançar os objetivos da aprendizagem (DP) As informações servem para replanejamento das ações (CP)
9	Mostra um panorama geral das atividades avaliadas, o que facilita a prática pedagógica	Facilitar o acesso às informações pertinentes ao ensino aprendizagem	Análise dos resultados

Legenda: Grupo 1 - Diretor(a); Grupo 2 - Diretor(a) Adjunto(a) e Vice-diretor(a); Grupo 3 - Diretor(a) Pedagógico(a) e Coordenador(a) Pedagógico(a).

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2021).

No quadro 35, questão aberta, é possível analisar as respostas da Equipe Gestora sobre a utilização do MobiCorretor no cotidiano escolar. Observe os respondentes dos *Grupos 1* (EM1 e EM2) e 2 (EM6), novamente, houve um equívoco entre a Plataforma MobiEduca.Me e o Sistema MobiCorretor. Não é possível acompanhar a frequência do aluno pelo sistema MobiCorretor e nem os relatórios de aula⁴⁴. Destaca-se também que 2 respondentes do *Grupo 2* (EM5 e EM9) e 1 respondente do *Grupo 3* (EM9) informaram não utilizar o sistema no cotidiano. Para mais, há uma inclinação das demais respostas para analisar os resultados, rever os resultados, planejar reuniões com equipe gestora e docente e monitoramento.

Quadro 35- Utilização do Sistema MobiCorretor no Cotidiano Escolar

EM	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3
1	Nossa escola recebeu o equipamento recentemente		Sim. Para realizar a leitura dos cartões resposta, análise dos resultados por turma e individual
2	Sim. Para monitoramento de resultados e frequência	Sim. Para comparar os resultados das avaliações	Sim. Para planejar reuniões docente e gestora; Analisar a situação da escola, turmas e alunos nas avaliações externas; Criar estratégias de intervenção
3	Sim	Sim, na obtenção de resultados	Sim. sempre me volto para rever e comparar os dados dos simulados e da prova Teresina
4	No acompanhamento das avaliações	Sim. Para a análise de resultados	Sim, averiguar o desempenho
5		Não	Sim, os dados coletados através das avaliações servem de suporte para as reuniões de planejamento

⁴⁴ Gerados pela Plataforma Aula on line (pertencente a Plataforma MobiEduca.Me)

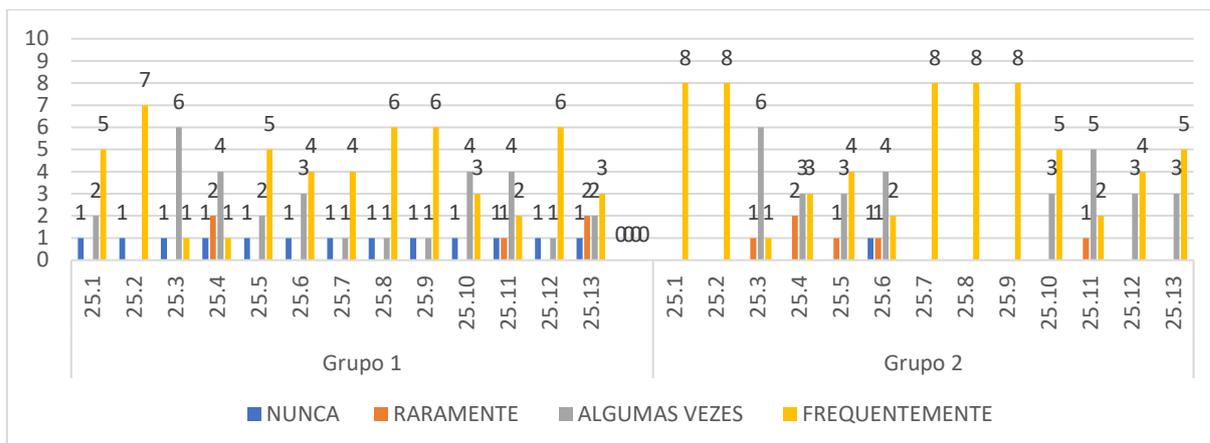
6	Sim. Na busca de informações de alunos especificamente	Sim. Acompanhando os relatórios gerados de aulas, presenças e etc.	
7	Sim. Buscando relatórios completos dos testes, principalmente para rever os descritores alcançados e que precisam ainda serem alcançados	Sim, observar o resultado da turma e planejar	Sim. Análise dos dados
8	Sim. Monitoramento	Para acompanhamento das aulas postadas pelos professores	Sim. Se apropriando dos resultados para planejar estratégias pedagógicas com os professores (DP). Sim. Para visualização e monitoramento (CP)
9	Sim. Na captura de gabarito, análise dos resultados, acompanhamento das avaliações realizadas...	Não	Não

Legenda: Grupo 1 - Diretor(a); Grupo 2 - Diretor(a) Adjunto(a) e Vice-diretor(a); Grupo 3 - Diretor(a) Pedagógico(a) e Coordenador(a) Pedagógico(a).

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2021).

Cabe aqui trazermos a liderança do diretor escolar e para isso nos reportamos à Wayman (2012) haja vista o autor defender que a atitude do gestor para os efeitos positivos em relação ao uso dos dados alinhados ao sistemas de gestão, neste caso o MobiCorretor, afetam a prática em sala de aula. Ademais, até aqui, nosso estudo revela que ter acesso aos dados não garante mudança ascendente dos resultados acadêmicos, para tanto faz-se necessário transformar os dados em informações e que esta prática seja sistemática tendo por base uma visão sistêmica.

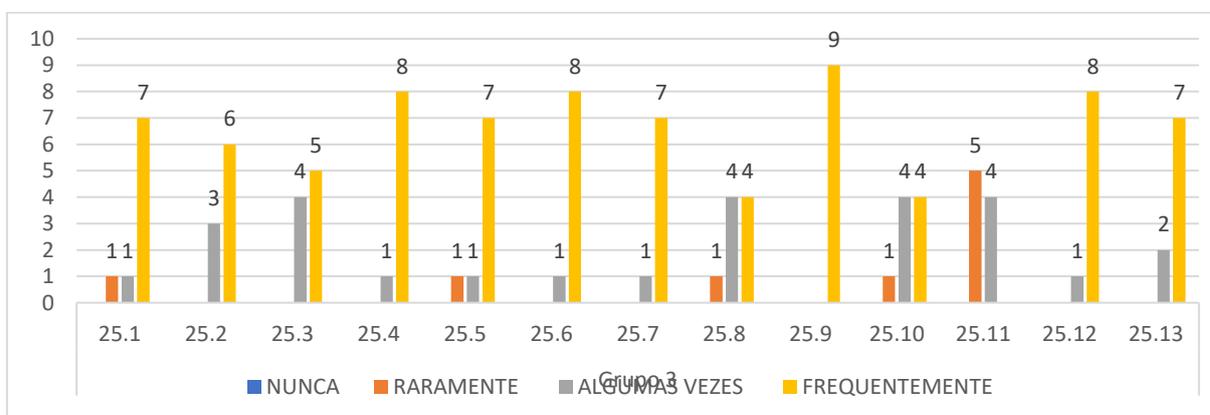
Sobre a frequência em que se realiza atividades no cotidiano da escola, questão 25, subitens: 25.1) Acompanhar a entrada e saída dos alunos; 25.2) Atender aos pedidos dos professores - equipamentos, materiais; 25.3) Assistir as aulas ou parte delas; 25.4) Acompanhar o horário pedagógico dos professores; 25.5) Elaborar relatórios e mapas de notas; 25.6) Orientar o planejamento escolar; 25.7) Conversar com os professores sobre o desempenho dos alunos; 25.8) Acompanhar o intervalo dos alunos; 25.9) Atender os pais; 25.10) Organizar festas e eventos na escola; 25.11) Dar aulas quando algum professor falta; 25.12) Acompanhar as reuniões na escola com a superintendente escolar e 25.13) Acompanhar o intervalo dos professores, foram disponibilizadas as opções “nunca”, “raramente”, “algumas vezes” e “frequentemente”. Observe os gráficos 17 e 18:

Gráfico 17 - Frequência de realização de atividades pedagógicas dos gestores

Legenda: Grupo 1 - Diretor(a); Grupo 2 - Diretor(a) Adjunto(a) e Vice-diretor(a); Grupo 3 - Diretor(a) Pedagógico(a) e Coordenador(a) Pedagógico(a).

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2021).

É possível verificar, nos dados dos gráficos 17 e 18, que nos três *Grupos* há uma predominância da opção “*frequentemente*” para realizar as atividades propostas nas assertivas. Assim, as atividades (25.2; 25.8; 25.9 e 25.12) são realizadas “*frequentemente*” por mais de 75% dos respondentes do *Grupo 1*. As atividades das assertivas (25.1; 25.2; 25.7; 25.8 e 25.9) são realizadas “*frequentemente*” por 100% dos respondentes do *Grupo 2*. A assertiva (25.4) apresentou maior dissonância entre a frequência de realização desta atividade para os *Grupos 1* e 2. Chama-se atenção para 1 respondente do *Grupo 1* que respondeu “*nunca*” para todas as assertivas, infere-se que a questão não ficou clara haja vista que alguma destas atividades, minimamente, já devem ter sido realizadas pelo menos uma vez durante o ano letivo. Apenas 1 respondente do *Grupo 2* respondeu “*nunca*” ter realizado a atividade (25.6).

Gráfico 18 - Frequência de realização de atividades pedagógicas dos pedagogos

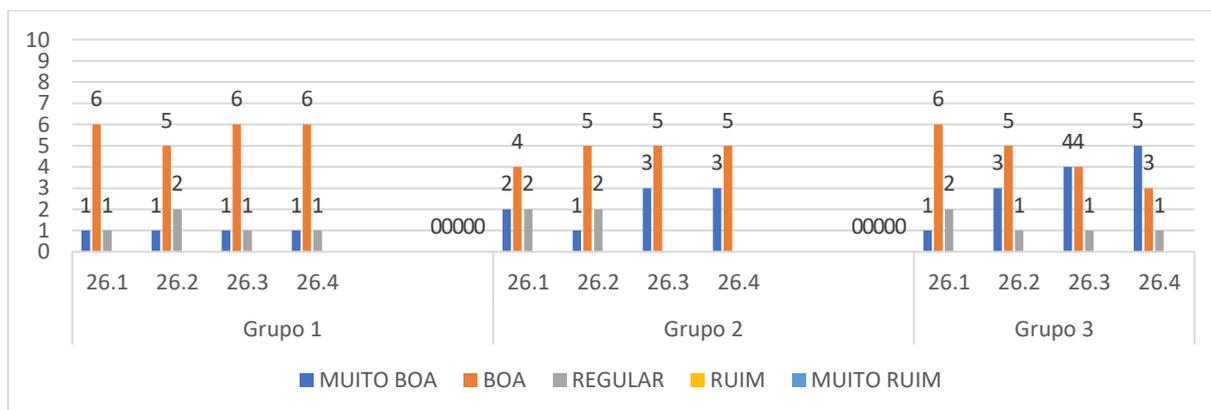
Legenda: Grupo 1 - Diretor(a); Grupo 2 - Diretor(a) Adjunto(a) e Vice-diretor(a); Grupo 3 - Diretor(a) Pedagógico(a) e Coordenador(a) Pedagógico(a).

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2021).

Os dados do gráfico 18 revelam que a atividade (25.9) são realizadas “frequentemente” por 100% dos respondentes do *Grupo 3*, seguida das atividades referentes às assertivas (25.4; 25.6 e 25.12) com 89%. 56% dos respondentes do *Grupo 3* disseram que “raramente” realizam a atividade da assertiva (25.11). Langley *et al.* (2009 *apud* WAYMAN, 2012, p. 163) “indica que convidar e levar em consideração o feedback das pessoas afetadas em qualquer processo de mudança pode apoiar o compromisso com a mudança em questão”. A maneira e o intervalo de tempo em que a Equipe Gestora realiza as atividades pedagógicas dizem muito do resultado que se pode ter com elas.

O gráfico 19 apresenta, por meio das assertivas propostas, como a Equipe Gestora avalia o acesso à internet, aos sistemas e as avaliações, assim: 26.1) O acesso à internet; 26.2) O acesso ao MobiCorretor; 26.3) A Prova Teresina e 26.4) Os Simulados, foram disponibilizadas as opções “muito boa”, “boa”, “regular” “ruim” e “muito ruim”. Observe a predominância da opção “boa” para avaliar as assertivas propostas.

Gráfico 19 - Avaliação do acesso à internet, ao MobiCorretor, a PTHE e aos Simulados



Legenda: Grupo 1 - Diretor(a); Grupo 2 - Diretor(a) Adjunto(a) e Vice-diretor(a); Grupo 3 - Diretor(a) Pedagógico(a) e Coordenador(a) Pedagógico(a).

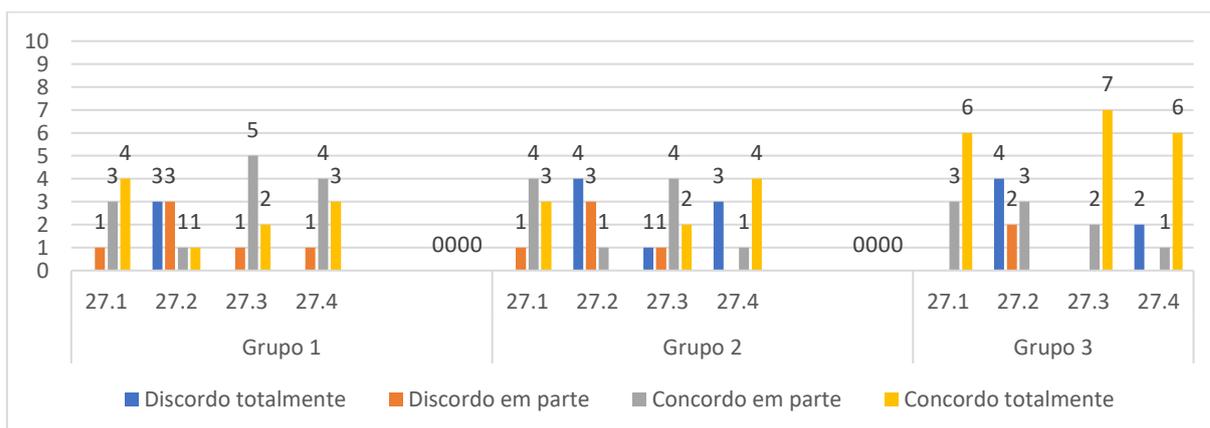
Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2021).

Veja que os dados do gráfico 19 revelam que 5 respondentes em cada *Grupo* avaliam como “boa” o acesso ao MobiCorretor. Para 6 respondentes do *Grupo 1*, as assertivas (26.1, 26.3 e 26.4) foram avaliadas como “boa”. Para 5 respondentes do *Grupo 2*, as assertivas (26.3 e 26.4), também foram avaliadas como “boa”. Uma média de 50% dos respondentes do *Grupo 3* avaliam como “muito boa” a Prova Teresina e os Simulados.

O gráfico 20 apresenta as considerações da Equipe Gestora sobre o grau de concordância, conforme as assertivas propostas: 27.1) Considero a utilização do MobiCorretor bastante fácil; 27.2) Utilizar o MobiCorretor é algo que raramente gosto; 27.3)

Estou bastante confiante na minha capacidade para utilizar o MobiCorretor; 27.4) O MobiCorretor me ajuda a poupar tempo na realização de minhas atividades, foram disponibilizadas as opções “discordo totalmente”, “discordo em parte”, “concordo em parte” e “concordo totalmente”.

Gráfico 20 – Considerações da Equipe Gestora Sobre o Sistema MobiCorretor



Legenda: Grupo 1 - Diretor(a); Grupo 2 - Diretor(a) Adjunto(a) e Vice-diretor(a); Grupo 3 - Diretor(a) Pedagógico(a) e Coordenador(a) Pedagógico(a).

Fonte: Elaborado pela autora a partir dos dados da pesquisa (2021).

Observe que nos dados do gráfico 20, há um certo equilíbrio entre os graus de concordância nos três *Grupos* no que tange a assertiva (27.2) Utilizar o MobiCorretor é algo que raramente gosto e entre os *Grupos 1 e 2* no que tange às assertivas (27.1; 27.3 e 27.4). 67% dos respondentes do *Grupo 3*, “concordam totalmente” com as assertivas (27.1 e 27.4) e 78% “concordam totalmente” com a assertiva (27.3). Importante destacar que “comumente, os gestores não percebem as potencialidades das TIC, nem avaliam o uso que podem fazer dela, para dar suporte ao seu trabalho de integração dos esforços e das ações da escola” (HESSEL, 2004, p. 5 *apud* BALDUTI, 2017, p. 59), seja pelo excesso de demandas, pela falta de agenda das atividades escolares ou pela falta de formação acerca dos sistemas de informação.

A última questão traz um agradecimento a participação dos respondentes e um espaço de “fala”, opcional, para registrar algum comentário sobre o questionário ou para acrescentar alguma informação que julgasse importante, assim:

Que a utilização do MobiCorretor seja uma constante na escola para as outras disciplinas e avaliações internas. Acredito que contribuiria para melhorar a qualidade dos testes e aplicação do currículo tendo em vista o leque de possibilidades de reflexões que os dados coletados apresentam (DIRETORA PEDAGÓGICA EM3, 2021).

O MobiCorretor é uma ferramenta de bastante utilidade, ajuda muito, possui ainda falhas, que são corrigidas no cotidiano (DIRETORA EM7, 2021).

Os dados do Bloco III nos permite analisar que os sistemas de informação mais utilizados pelos respondentes são o GED e o SIGASEMEC, embora o Sistema MobiCorretor tenha sido considerado pelos *Grupos 1 e 3*, entendemos que a falta de capacitação em relação ao sistema compromete a utilização em sua totalidade. O fato de o Sistema pertencer à Plataforma MobiEduca.Me, que abriga vários sistemas, gera uma confusão do que realmente cada sistema disponibiliza. A divergência de informação para questões objetivas, a exemplo da disponibilização de senhas do sistema MobiCorretor e internet, revela uma falta de conhecimento dos membros da mesma Equipe Gestora para ações de rotina pedagógica. Entendemos e concordamos com os membros da Equipe Gestora ao priorizar as atividades pedagógicas (seção 3.3.2, deste capítulo), assim deve ser revisto os diretores demandar tempo em atividades tecno-burocráticas como a captura do cartão resposta da PTHE. Os dados revelam que alguns membros da Equipe Gestora considera o Sistema MobiCorretor como importante para o acompanhamento do desempenho dos alunos e para orientar o desenvolvimento das ações pedagógicas. Entendemos que quando os membros de uma mesma Equipe Gestora tem uma unidade em relação às ações desenvolvidas na escola, estas parecem fazer parte da rotina da escola de forma sistemática, e estes membros parece manter uma comunicação próxima das atividades realizadas no cotidiano escolar.

Em contrapartida, a discrepância entre os membros de uma mesma equipe que trabalham na mesma escola, sob a regência das mesmas políticas e com os mesmos atores educacionais e apresentam visões divergentes de ações que deveriam ser sistematizadas em consonância com os membros da Equipe Gestora revelam inquietações que demonstram uma possível ausência de liderança na escola e uma possível atuação unilateral.

A leitura dos dados disponibilizou subsídios com base nos eixos deste estudo a serem considerados na elaboração do Plano de Ação Educacional (PAE), a saber:

O uso pedagógico dos dados para a gestão de resultados

- i. Capacitação para utilização do Sistema MobiCorretor com a Equipe Gestora
- ii. Desenvolver uma Cultura de análise de dados utilizando o modelo *Data Wise*

A contribuição da liderança para a eficácia escolar

- iii. Criação de uma agenda de trabalho para a Equipe Gestora e socialização das atividades pedagógicas e administrativas com todos os membros da Equipe Gestora
- iv. Realização de feedback com as famílias sobre o desempenho acadêmico dos alunos

A partir dessas proposições, construímos as ações definidas no PAE com base no aporte teórico de Boudett *et al.* (2020), cujas particularidades serão apresentadas no Capítulo 4.

4 PROPOSTA DE INCENTIVO AO USO DE DADOS EDUCACIONAIS: MODELO DATA WISE

Se você não verifica e analisa o que faz e os resultados que obtém com suas práticas, continuará fazendo as mesmas coisas, do mesmo modo, e... obtendo os mesmos resultados (LÜCK, 2013, p. 44).

Este capítulo tem por objetivo apresentar uma proposta direcionada para melhorar o uso dos dados das avaliações Prova Teresina disponibilizadas no Sistema MobiCorretor para que as escolas pesquisadas consigam (re)significar as ações pedagógicas e conseqüentemente impactar no desempenho dos alunos. As ações propostas podem ser utilizadas em outras escolas da Secretaria Municipal de Educação (SEMEC), de Teresina que apresentem o mesmo problema diagnosticado nesta investigação.

Para descortinar a cultura avaliativa no chão da escola, serão utilizados como referência principal as análises dos dados do questionário e o livro *Data Wise*, dos autores Kathryn Parker Boudett, Elizabeth A. City e Richard J. Murnane, utilizado no aporte teórico deste estudo. As seções do capítulo ora apresentado descrevem de forma pormenorizada as proposições do PAE e serão organizadas utilizando o modelo “5W2H”, utilizado pelos autores das dissertações da pesquisa do repositório do PPGP/CAEd/UFJF, que integra uma seção desta investigação.

Importa destacar que, os dados das análises revelaram duas fragilidades no eixo *A contribuição da liderança para a eficácia escolar*, quais sejam:

- A falta da participação das famílias foi considerada um desafio pedagógico para o grupo 1;
- A opinião das famílias não é considerada para avaliar o trabalho dos professores.

Estas questões podem ser atenuadas com a realização de feedback com as famílias sobre o desempenho acadêmico do aluno, tornando viva uma ação registrada no Calendário Escolar, o Plantão Escolar. Contudo, este não é o foco deste trabalho, assim, envidaremos esforços para apresentar um plano de ação que colabore com a liderança do gestor e de sua equipe para a eficácia escolar e para o uso pedagógico dos dados para a gestão de resultados.

Considerando o contexto da pandemia do Covid-19, ainda, muito marcado por fortes medidas de distanciamento social, as primeiras atividades serão propostas de forma remota e as demais podem ser realizadas de forma presencial, respeitando os protocolos higiênicos sanitários.

No quadro 36, será apresentado os eixos de análise deste estudo, os dados da pesquisa empírica e as ações para ação propositiva:

Quadro 36– Síntese do Plano de Ação Educacional (PAE)

Eixos de análise	Dados da pesquisa	Ações para o PAE
O uso pedagógico dos dados para a gestão de resultados	<ul style="list-style-type: none"> • 19 respondentes não participaram de capacitação do Sistema MobiCorretor • Equívoco entre a Plataforma MobiEduca.Me e sistema MobiCorretor • Divergência entre os graus de concordância referente a capacidade para usar o MobiCorretor 	1 Capacitação para utilização da Plataforma MobiEduca.Me e Sistema MobiCorretor com a Equipe Gestora
	<ul style="list-style-type: none"> • 4 respondentes não tem curso de especialização • 5 gestores estão desempenhando a função pela 1ª vez • 8 diretor adjunto/vice não participaram do curso de gestão • 19 respondentes não participaram de formações referentes a avaliação • A formação dos alunos foi considerado um desafio pedagógico para o grupo 2 • A realização de ações pedagógicas foi considerado um desafio pedagógico para o grupo 3 • Divergência referente a relevância e a frequência da análise dos resultados da PTHE com Equipe Gestora • Divergência quanto ao uso dos dados das avaliações externas • Os dados da PTHE são menos utilizados para diminuir a reprovação e para organizar as reuniões pedagógicas com os professores 	2 Desenvolver uma Cultura de análise de dados utilizando o modelo <i>Data Wise</i>
A contribuição da liderança para a eficácia escolar	<ul style="list-style-type: none"> • 17 respondentes informaram que os gestores fazem a captura do cartão respostas da PTHE • Gestão de Pessoal é o segundo aspecto em que dedicam mais tempo • Acompanhar o Horário Pedagógico dos professores foi uma das assertivas que apresentou mais divergência entre os grupos 1 e 2 • Apenas 7 respondentes informaram utilizar o Sistema MobiCorretor nas reuniões do Conselho de Classe • Divergência sobre a disponibilização de senhas do Sistema MobiCorretor e internet. 	3 Criação de uma agenda de trabalho para a Equipe Gestora: -Socialização das atividades pedagógicas e administrativas com todos os membros da Equipe Gestora -Realização de feedback com as famílias sobre o desempenho acadêmico dos alunos
	<ul style="list-style-type: none"> • A falta da participação das famílias foi considerado um desafio pedagógico para o <i>Grupo 1</i> • A opinião das famílias não é considerada para avaliar o trabalho dos professores 	

Fonte: Elaborado pela autora a partir da análise dos resultados da pesquisa (2021).

Apresentamos o PAE como proposta interveniente para Equipe Gestora utilizar os dados da PTHE disponibilizados no Sistema MobiCorretor para (re)formular as ações pedagógicas, em três seções. Na seção 4.1 temos o desenho de uma proposta de um encontro virtual com Equipe Gestora para a capacitação referente a Plataforma MobiEduca.Me: Sistema MobiCorretor; em um segundo momento uma capacitação personalizada com tema e data definida pela escola. Na seção 4.2 apresentamos uma proposta de ação com o objetivo de tratar os conceitos relacionados a PTHE; os Relatórios da PTHE disponibilizados no Sistema MobiCorretor; O modelo *Data Wise* e o percurso para desenvolver uma cultura de análise de dados com todos os atores educacionais. Essa etapa inicial será realizada em 2 encontros virtuais. Na seção 4.3 será apresentado o instrumental sugerido para construção e socialização da agenda de trabalho, bem como o protocolo para efetivação desse momento no chão da escola. Observe no quadro 37 o cronograma geral das atividades propostas para o PAE.

Quadro 37 – Cronograma geral das atividades propostas para a realização do PAE

PERÍODO ⁴⁵	ATIVIDADE	RESPONSÁVEL
Agosto de 2021 1ª semana	1ª Reunião virtual – Socialização dos resultados da pesquisa, apresentação do PAE e apresentação do protocolo para construção da agenda de trabalho	Pesquisadora e Superintendente Escolar
Agosto de 2021 2ª semana	2ª Reunião Virtual – Capacitação Plataforma MobiEduca.Me: Sistema MobiCorretor pelos achados da pesquisa	Pesquisadora e Analista de Negócios da Plataforma MobiEduca.Me
Agosto de 2021 3ª semana	3ª Reunião Virtual – Apresentação do Modelo <i>Data Wise</i> e construção coletiva da descrição dos passos com base na PTHE	Pesquisadora e Superintendente Escolar
Agosto de 2021 4ª semana	4ª Reunião Virtual – Elaboração de um cronograma e definição de temas de formação bimestral acerca da temática avaliação	Pesquisadora e Superintendente Escolar

Fonte: Elaborado pela Autora (2021).

A primeira ação voltada para minimizar os problemas encontrados na pesquisa será a realização da **1ª Reunião Virtual** com a Equipe Gestora das Escolas Pesquisadas para apresentação dos resultados da pesquisa, das análises e do Plano de Ação Educacional. Entende-se que umas das formas de alcançar o sucesso na realização de uma atividade proposta implica em incluir as pessoas que devem fazer parte da atividade garantindo um espaço de fala para o diálogo, isto vai ao encontro do trabalho colaborativo, defendido por Boudett *et al.* (2020), como passo primeiro para que a escola desenvolva uma cultura de análise de dados.

⁴⁵ O mês de execução do PAE está condicionado a data de publicação da dissertação.

4.1 CAPACITAÇÃO PARA UTILIZAÇÃO DA PLATAFORMA MOBIEDUCA.ME E SISTEMA MOBICORRETOR COM A EQUIPE GESTORA

Os dados da pesquisa revelaram que não houve capacitação referente a Plataforma MobiEduca.Me: Sistema MobiCorretor, apenas capacitação referente a Plataforma Aula On line. Conforme descrito no Capítulo 2 (seção 2.2.2) foi realizada orientações de uso da Plataforma MobiEduca.Me, na escola, no ato da entrega dos equipamentos. Relembramos que a Plataforma abriga 22 sistemas (aplicativos e soluções) o que torna necessário uma capacitação para apresentação dos sistemas e uso do sistema MobiCorretor em sua totalidade.

A segunda ação voltada para minimizar os problemas encontrados na pesquisa será a realização da **2ª Reunião Virtual** com a Equipe Gestora das Escolas Pesquisadas para realização de uma Capacitação inicial referente a Plataforma MobiEduca.Me: Sistema MobiCorretor. Os dados do quadro 38, apresentam um resumo das ações do PAE descritas nesta seção.

Quadro 38 – Síntese da Ação I para o PAE

<i>What</i> O que?	Será realizada capacitação para utilização da Plataforma MobiEduca.Me e Sistema MobiCorretor com a Equipe Gestora
<i>Why</i> Por que?	Os dados da pesquisa revelam que a Rede não ofertou a capacitação da Plataforma MobiEduca.Me, assim propomos que a Rede ofereça uma capacitação sistemática. Será ofertada capacitação inicial mediante os achados da investigação e será proposto que as escolas solicitem do suporte técnico uma capacitação personalizada
<i>Who</i> Quem?	Pesquisadora e Superintendente Escolar e o Analista de Negócios da Plataforma MobiEduca.Me e Suporte Técnico da Plataforma MobiEduca.Me
<i>Where</i> Onde?	Será realizado em formato remoto, reunião pelo <i>Google Meet</i>
<i>When</i> Quando?	Agosto / 2021
<i>How</i> Como?	Será realizada, no primeiro momento, uma capacitação inicial para a Equipe Gestora a partir dos resultados da pesquisa com Pesquisadora e Superintendente Escolar e o Analista de Negócios da Plataforma MobiEduca.Me e será solicitado que as escolas registrem suas principais dúvidas referente a Plataforma MobiEduca.Me: Sistema MobiCorretor para realizar a segunda ação. No segundo momento a Equipe Gestora de cada escola, deve agendar com seu técnico uma capacitação personalizada sobre a Plataforma MobiEduca.Me: Sistema MobiCorretor a realizar-se na escola, resguardados os protocolos higiênico sanitários em virtude da pandemia do Covid-19
<i>How much</i> Quanto?	Não haverá custo para esta ação.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Considerando o suporte técnico e *Call Center*, disponibilizados para as escolas, propomos duas ações direcionadas às escolas da pesquisa:

I – capacitação inicial para o núcleo de escolas a partir dos achados da investigação socializados previamente com o Analista de Negócios da Plataforma MobiEduca.Me;

II – capacitação personalizada em cada escola realizada pelo Suporte técnico⁴⁶, com o intuito de dirimir todas as dúvidas, registradas, sobre o uso da plataforma.

Cabe destacar que muitas aprendizagem foram consolidadas no uso cotidiano, contudo o estudo revela a necessidade de conhecimento dos termos técnicos e da capacidade de usar o Sistema MobiCorretor em sua totalidade. Para mais, a equipe técnica disponibiliza tutoriais para as escolas referente à Plataforma Aula On line, esta ação pode ser uma alternativa complementar ao processo de conhecimento do sistema MobiCorretor e impactar de forma positiva. Contudo, as considerações da Equipe Gestora e do analista de Negócios da Plataforma MobiEduca.Me devem ser consideradas na capacitação inicial para realização, ou não, da alternativa em questão.

4.2 DESENVOLVER UMA CULTURA DE ANÁLISE DE DADOS UTILIZANDO O MODELO *DATA WISE*

O modelo *Data Wise* pode ser utilizado para análise de dados das avaliações internas e externas e para corroborar com a efetivação de uma cultura de análise de dados. Assim, a terceira ação voltada para minimizar os problemas encontrados na pesquisa será a realização da **3ª Reunião Virtual** com a Equipe Gestora das Escolas Pesquisadas para Apresentação do Modelo *Data Wise* e construção coletiva da descrição dos passos com base na PTHE. Os dados do quadro 39, apresenta um resumo das ações do PAE descritas nesta seção.

Quadro 39 – Síntese da Ação II para o PAE

<i>What</i> O que?	Será realizado 2 reuniões semanais com a Equipe Gestora das Escolas Pesquisadas para apresentação dos resultados da investigação e das proposições do PAE
<i>Why</i> Por que?	Para apresentar uma proposta de desenvolvimento de uma cultura de análise de dados na escola a partir dos resultados da PTHE
<i>Who</i> Quem?	Pesquisadora e Superintendente Escolar
<i>Where</i> Onde?	Será realizado em formato remoto, reunião pelo <i>Google Meet</i>
<i>When</i> Quando?	Agosto / 2021
<i>How</i> Como?	Serão realizadas 2 reuniões virtuais, de periodicidade semanal, com as seguintes pautas: I – apresentação do modelo <i>Data Wise</i> e construção coletiva do Plano de

⁴⁶ Cada escola tem um técnico responsável pelo acompanhamento, cada técnico pode acompanhar até 16 escolas.

	Ação e II – elaborar cronograma e eleger os temas para a realização de encontros de formação bimestral. As reuniões terão duração de 1h30min e serão mediadas pelas superintendente Escolar. O Relatório dos encontros será encaminhado às escolas. As atividades práticas serão realizadas com auxílio da ferramenta <i>Google formulário</i> e <i>chat</i> do <i>Google Meet</i> .
<i>How much Quanto?</i>	Não há custo para esta ação

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Na primeira reunião será apresentada a síntese do Modelo *Data Wise* proposto por Boudett *et al.* (2020), pois é importante que a Equipe Gestora conheça a fundamentação teórica. Para tanto, utilizaremos o quadro 40, observe que o quadro apresenta a síntese do modelo proposto pelos autores. Importa destacar que o modelo é uma inspiração inicial e que na descrição dos passos podemos ajustar a nossa realidade para análise de avaliações internas e externas.

Quadro 40 – Síntese do Modelo *Data Wise*

<i>Etapas</i>	<i>Passos</i>	<i>Descrição dos passos</i>
PREPARAR	<i>1 Organizar-se para o trabalho colaborativo</i>	Realizar reuniões entre a Equipe Gestora e a Equipe Docente para analisar os resultados e definir ações pedagógicas. Os autores propõe criar uma equipe e fazer o consolidado de dados educacionais por meio de gráficos e tabelas.
	<i>2 Construir letramento em avaliação</i>	Conhecer as avaliações realizadas. Compreender os termos técnicos para interpretar relatórios de dados. Inferir informações a partir da análise dos dados.
INVESTIGAR	<i>3 Criar um panorama de dados</i>	Apresentar os gráficos e tabelas criados pela equipe responsável pela consolidação dos dados e fazer os registros necessários. Esses dados pode ser revisitados sempre que necessário.
	<i>4 Mergulhar nos dados dos estudantes</i>	Utilizar o panorama de dados para uma análise inicial e refinar o olhar para analisar o resultado individual. Os autores sugerem utilizar dados de outras avaliações, relatórios contextuais e de participação para comparar resultados, esse cruzamento pode validar ou refutar as hipóteses levantadas.
	<i>5 Examinar o ensino</i>	Examinar se as instruções do ensino em sala de aula estão a contento ou devem ser reformulados. Os professores devem socializar boas práticas pedagógicas.
AGIR	<i>6 Desenvolver um plano de ação</i>	Decidir com a equipe escolar as estratégias que serão aplicadas para resolver os problemas elencados. O plano de ação é um documento de construção coletiva.
	<i>7 Planejar a avaliação do processo</i>	Acompanhar a realização das ações de curto médio e longo prazo definindo com a equipe a periodicidade dessa análise

Fonte: Elaborado pela autora com base em Boudett *et al.* (2020).

Neste encontro será proposta a construção coletiva do plano de ação para acompanhamento e avaliação da PTHE com base no modelo *Data Wise*. Será disponibilizado em mídia um quadro contendo as *etapas* e os *passos*, a *descrição dos passos* será preenchida coletivamente. A equipe vai experienciar esta atividade com a construção das descrições dos passos considerando os dados da PTHE. Esta ação é o coração do PAE, ela tem início como ação coletiva, mas objetiva se concretizar, posteriormente, no espaço da escola como parte das atividades realizadas no horário pedagógico⁴⁷.

Após a vivência da construção coletiva da descrição dos passos, na **etapa preparar** será disponibilizado para Equipe Gestora uma proposta para a **etapa investigar**. Observe o quadro 41,

Quadro 41 – Proposta para etapa Investigar

Etapas	Responsável	Ações	Recursos	Prazo
Coleta de dados da PTHE	Equipe Gestora	-Selecionar todos os relatórios de dados disponibilizados no Sistema MobiCorretor -Tabular os dados para análise	-Sistema MobiCorretor -Excel	Bimestral
Análise de dados da PTHE	Equipe Gestora	-Apresentar os dados tabulados (10min)	-Data Show -Google Meet	Quinzenal
	Equipe Docente	-Levantar hipóteses (15min)		
	Equipe Escolar	-Análise das hipóteses (20min) -Registro de ações (15min)		
Feedback Avaliativo	Comunidade Escolar	-Socialização das Etapas 1 e 2 -Escuta ativa e registro do feedback -Reformulação das ações pedagógicas	Data Show -Google Meet	Bimestral

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Com o arquivo em mídia e o registro inicial das etapas **preparar** e **investigar**, a equipe Gestora será convidada a finalizar a experiência inicial, na escola, com o preenchimento da descrição dos passos para a etapa **agir**.

Na segunda reunião será elaborado um cronograma bimestral para realização de 4 encontros de formação, os temas serão votados pelos participantes, bem como a sugestão dos formadores que podem ser da secretária ou das escolas. Esta ação equivale a **4ª Reunião Virtual** proposto no cronograma geral das atividades para a realização do PAE. Esta ação foi desenhada

⁴⁷ O horário pedagógico para realização de atividade extraclasse é um direito docente assegurado por Lei (LDB 9394/96 Art. 13º V), cabe ao professor “ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional”.

como última, por compreender que a Equipe Gestora terá mais subsídios oriundos dos encontros anteriores referente à temática avaliação. Entendemos que a participação em um momento formativo tem mais relevância quando o participante tem a opção de escolha do assunto tratado, foi possível perceber nas análises que as formações ofertadas não foram bem aceitas. Assim, será oportunizado à Equipe Gestora elencar temas para os Encontros de Formação Bimestral com base no *Data Wise*, no Plano de Ação e nos conceitos relacionados à PTHE: participação, matriz de referência, descritores, habilidades, padrões de desempenho, análise de item, resultados e Teoria Clássica dos Testes (TCT), bem como outros temas relacionados à temática da avaliação que podem ser sugeridos pela Equipe Gestora.

O objetivo da seção 4.2 é ofertar subsídios à Equipe Gestora para desenvolver uma sistematização da Cultura de análise de dados na escola, com o intuito de ser parte de uma atividade desenvolvida no horário pedagógico do professor com a participação de todos os atores escolares. Observe que algumas ações propostas serão uma construção coletiva, pois entendemos que a responsabilidade de cada membro pode fortalecer e efetivar a realização do plano de ação. Os percursos iniciais desse movimento serão iniciados pela Equipe Gestora como forma de fortalecer a liderança na escola e a atitude frente aos dados. Importa destacar que são ações simples, exequíveis que podem se efetivar na escola e ganhar dimensões efetivas, incluindo o refinamento da análise dos dados com toda a comunidade escolar.

Para usar os dados sabiamente é necessário que a equipe gestora e equipe docente desenvolvam habilidades acerca da: interpretação correta dos dados; utilização de sistemas de informação, para acessar os dados e organizar um panorama; participação coletiva do processo de análise e tomada de decisões; utilização de planos estratégicos com avaliação de metas e ações periodicamente (BOUDETT, *et al.*, 2020).

4.3 CRIAÇÃO DE UMA AGENDA DE TRABALHO PARA A EQUIPE GESTORA

Foi possível observar nos resultados da pesquisa que há um *gap* referente ao conhecimento das ações que deveriam ser de domínio da Equipe Gestora, bem como, que a dinamicidade do trabalho demanda tempo, organização e delegação de propósitos. Para minimizar estes problemas é necessário que a equipe organize, planeje, delegue e defina as prioridades. Entendemos que a utilização de uma agenda de trabalho é uma forma possível para alcançar bons resultados pedagógicos. Assim, a Equipe Gestora deve exercer com liderança e discricionariedade as suas atividades laborais.

Os dados do quadro 42 sintetizam os subsídios apresentados nesta seção para a composição do PAE.

Quadro 42 – Síntese da Ação III para o PAE

<i>What</i> O que?	Criação de um Agenda de Trabalho
<i>Why</i> Por que?	Os achados de pesquisa revelaram que há dissonância em respostas objetivas e ações que deveriam ser acordadas em equipe
<i>Who</i> Quem?	Equipe Gestora
<i>Where</i> Onde?	Será realizado em formato remoto (sala virtual WhatsApp e <i>Google Meet</i>) e presencial (na escola), resguardados os protocolos higiênicos sanitários
<i>When</i> Quando?	Semanalmente
<i>How</i> Como?	A Equipe Gestora de cada escola deve se reunir virtual/presencial na segunda-feira de manhã para registrar de forma simplificada as demandas na agenda de trabalho e na sexta-feira para realizar o feedback
<i>How much</i> Quanto?	1 folha de papel A4 semanalmente e uma pasta para arquivo. Orçamento inicial total de R\$ 40,00 (R\$ 25,00 1 resma de papel e R\$ 15,00 1 pasta para arquivo), recurso da escola.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Conforme registrado, na **1ª Reunião virtual**, será apresentado o protocolo para construção da agenda de trabalho. Assumimos que a adoção de uma agenda de trabalho corrobora para uma prática eficaz. A organização das demandas de trabalho, especialmente o uso do Sistema MobiCorretor e a análise pedagógica dos dados, vai gerar evidências para a sistematização dos registros e, conseqüentemente, colaborar com o Planejamento Estratégico.

Para que a Equipe Gestora tenha direcionamento na elaboração da agenda de trabalho será disponibilizado um protocolo elaborado para este fim. Importa destacar que o protocolo foi construído com base no livro *Data Wise*, de Boudett *et al.* (2020). Os autores defendem a ideia de que os protocolos contêm estratégias, descritas de forma pormenorizada, para ajudar no sucesso do trabalho coletivo. Para tanto apresentam uma sequência estrutural: identificação do protocolo; propósito; notas; passos e dica (BOUDETT *et al.*, 2020). Os protocolos são ferramentas que ajudam a direcionar, organizar e alcançar os propósitos estabelecidos, bem como dividir responsabilidades e decisões entre os membros da equipe. No quadro 43 é possível verificar um protocolo criado para orientar a construção, socialização e análise da agenda de trabalho, bem como ser um ponto de partida para organização da agenda de outras equipes na escola.

Quadro 43 – Protocolo para criação de uma agenda de trabalho

Protocolo: Criação de uma Agenda de Trabalho para Equipe Gestora	
Autor(a) do protocolo: Eusilene da Rocha Ferreira, Superintendente Escolar	
Propósito Este protocolo orienta a criação de uma agenda de trabalho para Equipe Gestora que permite a cada membro refletir e colaborar com a divisão e a socialização das atividades de trabalho no cotidiano escolar, dessa forma, organizar o tempo e elencar as prioridades.	
Notas <ul style="list-style-type: none"> ✓ O tempo previsto para a realização deste protocolo são 15 minutos. Se houver necessidade pode ajustar o tempo ✓ Os membros da Equipe Gestora podem utilizar a planilha para preenchimento da agenda em mídia ou em papel (veja quadro 37) 	
Passos <p>1ª) 5 minutos. Na segunda feira de manhã a Equipe Gestora deve preencher Planilha Agenda de Trabalho da Equipe Gestora e enfatizar que cada responsável preencha o status da atividade a medida em que for realizada.</p> <p>2ª) 10 minutos. Na sexta feira a tarde a Equipe Gestora deve analisar o status da agenda, realizar o feedback referente a cada atividade e tomar medidas quando necessárias.</p>	
Dica Este protocolo pode ser utilizado para organizar as demandas e elegerem as prioridades para outras equipes de trabalho.	

Fonte: Elaborado pela autora com base em Boudett *et al.* (2020)

Por entender que a escola tem muitas demandas oriundas dos aspectos administrativos, pedagógicos, financeiros e pessoais (relações internas e externas), propomos um plano simples para não sobrecarregar a Equipe com novas atividades, apenas, organizar o trabalho existente, dividir atividades e socializar os resultados. Assim, a agenda de trabalho, deve ser estruturada semanalmente, sendo o preenchimento e a socialização realizados com todos os membros da Equipe Gestora. Sugerimos que o registro na agenda seja realizado na segunda feira de manhã, que o *status* seja alimentado à medida que a demanda for concluída e que o *feedback* seja realizado na sexta-feira à tarde. Cada equipe escolhe a melhor forma de realizar a construção/socialização da agenda considerando o contexto imposto pela pandemia do Covid-19; essa ação pode ser realizada de forma virtual e/ou presencial, contanto, que seja coletiva.

Comprendemos que esta ação pode impactar no trabalho pedagógico das escolas. Observe no quadro 44 a proposta da agenda de trabalho, com as orientações de preenchimento.

Quadro 44 – Agenda de trabalho semanal

Data	Atividade	Responsável	Status	Feedback
Exemplo: SEG - 26/04	Escrever o nome da ação a ser realizada, não precisa de detalhes na agenda. A ideia é organizar, não aumentar as demanda	Escrever o nome da pessoa responsável para realizar e/ou acompanhar a atividade	Exemplo: Realizado em 26/04	Socialização com os demais membros da Equipe Gestora

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Esta ação inicial vai ajudar a resolver outros problemas encontrados na pesquisa pois haverá a socialização das ações realizadas pela escola em todos os aspectos, especialmente, pedagógicos. Esta ação pode trazer uma resposta positiva no que tange à *Realização de feedback com as famílias sobre o desempenho acadêmico dos alunos*, haja vista que a organização das atividades realizadas pela Equipe Gestora podem ser efetivadas como planejadas, à exemplo do Plantão Escolar.

As propostas apresentadas neste capítulo têm a pretensão de que o Plano de Ação Educacional contribua para desenvolver uma cultura de análise de dados educacionais, fortalecendo assim a definição de metas individuais para os alunos de modo que a equipe gestora, os professores, os alunos e os pais direcionem o olhar para o que precisa ser feito.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um sistema educacional eficaz é aquele em que o aluno aprende (KLEIN; FONTANIVE, 2009, p. 19).

Esta investigação, intitulada, *O uso do Sistema MobiCorretor como prerrogativa basilar para a gestão de resultados* buscou compreender *de que forma a equipe gestora utiliza os resultados das avaliações da Prova Teresina gerados pelo Sistema MobiCorretor para (re)formular as ações pedagógicas*. Para tanto, elencamos como objetivos específicos: Descrever os sistemas de avaliação e os sistemas de informação na Rede Pública Municipal de Teresina; Analisar como a equipe gestora utiliza os resultados da Prova Teresina, disponíveis no sistema MobiCorretor, como evidências para a tomada de decisões e Propor com base no modelo *Data Wise* o desenvolvimento de uma cultura de análise de dados no chão da escola. Ademais, realizamos *Pesquisa Documental*, *Pesquisa Bibliográfica* e *Pesquisa Empírica* em 9 escolas da zona norte da Rede Municipal de Teresina (PI), em que a pesquisadora atua como Superintendente Escolar.

Assumimos que as pesquisas realizadas ratificam a nossa hipótese inicial, qual seja: *a reunião de esforços da equipe gestora pode gerar ações de forma a subsidiar o planejamento pedagógico e se concretizar na aprendizagem dos alunos*. Contudo, faz-se necessária formação continuada e planejamento coletivo das atividades realizadas na escola. Conforme Gatti (2008) a formação acadêmica inicial não prepara, de forma plena, o indivíduo para o exercício profissional e para os desafios da gestão, especialmente no campo pedagógico.

Os achados da pesquisa revelam a necessidade de: capacitar a Equipe Gestora para o uso pleno da Plataforma MobiEduca.Me: Sistema MobiCorretor; desenvolver uma cultura de análise de dados na escola e criar uma agenda de trabalho para Equipe Gestora. Importa destacar que as escolas utilizam os resultados das avaliações disponibilizadas no Sistema MobiCorretor para direcionar as atividades pedagógicas, contudo, as ações parecem que não são realizadas de forma sistemática e tampouco planejadas e (re)planejadas coletivamente com todos os membros da Equipe Gestora, por vezes, o trabalho é realizado de forma unilateral. A SEMEC precisa rever esta ação, pois disponibilizou um importante recurso tecnológico para as escolas, contudo não ofertou capacitação para utilização do sistema.

Em nossa pesquisa destacamos a capacitação para uso dos sistemas de gestão, a importância do letramento em avaliação e a atitude da Equipe Gestora para desenvolver uma gestão de resultados. Este destaque tem relação direta com as proposições do PAE, cujas ações foram pensadas considerando a atuação profissional da pesquisadora, Superintendente Escolar,

proporcionando a medida do possível a escuta ativa da Equipe Gestora na realização destas ações. Conforme os dados da pesquisa a Equipe Gestora tem muitos desafios pedagógicos e dedica seu tempo de trabalho entre os aspectos da *gestão de pessoal*, *gestão administrativa*, *gestão pedagógica* e *gestão de relações externas*.

Pela experiência na função de superintendente escolar os achados da pesquisa permitem inferir que a Equipe Gestora se envolve com mais afinco nas atividades de formação quando os membros podem atuar como protagonistas. Ademais, em conversas entre pares e pela observação participante nas visitas *in loco*, foi constatado que mesmo quando uma ação é realizada na escola e registrada em pauta ela precisa ser revisitada periodicamente, pois há *gaps* nos níveis de compreensão da Equipe Gestora das escolas.

Transformar aprendizagens em ações é um desafio para a equipe gestora. Entendemos que o tempo de experiência somado ao conhecimento proporcionado pela formação continuada e fortalecimento entre os pares amplificam a solução dos desafios pedagógicos, da capacidade de lidar com contextos complexos e com mudanças aceleradas. Entendemos, também, que recai sobre o gestor a responsabilidade de gerir estrategicamente a unidade escolar, articulando os diversos interesses, necessidades e exigências.

Este trabalho revela que o uso pedagógico de dados das avaliações externas impacta positivamente o processo de ensino e de aprendizagem dos alunos; os sistemas de gestão corroboram para a guarda segura dos dados, otimização do tempo de trabalho e acesso rápido as informações de forma organizada e que a atitude da Equipe Gestora pode influenciar a atitude da comunidade escolar para o uso pedagógico dos dados.

Ressalto que as avaliações internas são fundamentais, não podem ser coadjuvantes no processo educacional. Ademais, nesse percurso, não se pode perder de vista que cada realidade escolar tem o seu contexto, quando o foco fica delegado a um tipo de avaliação: *externa*, pode comprometer o que é específico de cada realidade; *interna*, pode comprometer ações de gerenciamento pedagógico e políticas públicas. Combinar avaliações internas e externas, contribui para aproximar estudante e professor e fortalecer o processo de ensino e de aprendizagem.

Importa destacar que esta pesquisa, considerando o tamanho da amostra pode apresentar limitações. Que não demos conta de relacionar as peculiaridades de cada escola da pesquisa (apresentadas no capítulo 2), referente ao resultado das avaliações, número de funcionários, índice de complexidade de gestão, formação dos professores adequada a sua área de atuação e tecer análises com base nos dados coletados. Tais elementos merecem estudos futuros a serem desenvolvidos para compreender a relação entre esses elementos.

O ápice da escrita da dissertação, da coleta e da análise dos dados foi realizada em pleno contexto pandêmico da Covid-19 (abril de 2020 a abril de 2021), certamente um desafio para estudantes, independente da fase escolar.

Destarte, trabalhar coletivamente para desenvolver uma cultura de análise de dados requer organização sistemática. Espera-se que o estudo realizado possa servir de contribuição para os profissionais da educação e para os pesquisadores, incluindo a proposta de aprofundamento de um dos achados deste estudo referente à baixa participação da família na vida acadêmica do aluno, que se configura em um desafio pedagógico a ser resolvido pela Equipe Gestora.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. A Escola Reflexiva. *In.*: ALARCÃO, Isabel (org.). **Escola Reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: Artmed, 2001. Disponível em: <http://ppgp4.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=5834>. Acesso em: 26 abr 2020.

ARAÚJO, N. M. R. **A formação dos gestores escolares da rede pública municipal de Teresina**: desafios e perspectivas. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. P.178. 2020

ARELLANO, D. *et al.* **Sistemas de evaluación del desempeño para organizaciones públicas: ¿Cómo construirlo efectivamente?** México, D.F.: Centro de Investigación y Docencia Económicas, 2012.

BALDUTI, C. F. **Possibilidades de Aperfeiçoamento do Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE)**. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. 2017.

BARBOSA, G. S. B. **Uma Proposta de Consolidação da Prova Padronizada na Rede Municipal de Teresina**. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. P. 154. 2017.

BECKER, F. R. Avaliações Externas e Ensino Fundamental: do currículo para a qualidade ou da “qualidade” para o currículo? *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE)*, v. 10, n. 4. 2012. Disponível em: [Hhttp://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num4/art3.pdf](http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol10num4/art3.pdf)

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

BOUDETT, K. P.; CIRY, E. A.; MURNANE, R. J. *Data Wise: guia para o uso de evidências na educação*. Série Desafios na Educação. Tradução Técnica: Rafael Faermann Korman. Porto Alegre: Penso, 2020. E-pub.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes de realização do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) no ano de 2019. Portaria nº 366/2019. Homologação Publicada no DOU02/05/2019, Edição 83, Seção 1, Página 47. Disponível em: <http://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n%C2%BA-366-de-29-de-abril-de-2019-86232542>. Acesso em: 20 jun 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Uma introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. V. 1. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BROOKE, N. As novas políticas de incentivo salarial para os professores: uma avaliação. In: FONTOURA, H. A. (Org.). *Políticas públicas, movimentos sociais: desafios à pós-graduação em educação em suas múltiplas dimensões*. Rio de Janeiro: **ANPEd Nacional**, 2011, p. 163-188.

BROOKE, N.; CUNHA, M. A. A. A. **Avaliação externa como instrumento de gestão educacional nos estados**. *Estudos & Pesquisas Educacionais* – Fundação Victor Civita, v. 2, p. 3-64, 2011.

BROOKE, N. **Marcos históricos na reforma da educação**. 1. ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012. p. 325-332.

BROOKE, N.; ALVES, M. T. G.; OLIVEIRA, L. K. M. **A Avaliação da Educação Básica: a experiência brasileira**. Belo Horizonte, Fino Traço Editora. 2015, p. 17-30.

BROOKE, N.; REZENDE, W. S. **Os dilemas da gestão escolar**. 1 ed. Belo Horizonte [MG]: Fino Traço, 2020.

BRUNO, A. R. Cultura Digital e Educação Aberta: As curadorias Digitais como Inter e Intrafaces do Ensino Híbrido. **Trabalho & Educação**. Belo Horizonte, v. 28, n. 1, p. 115-126, jan-abr, 2019.

BURGOS, M. T. B.; BELLATO, C. C. Gerencialismo e Pós-Gerencialismo: em Busca de uma nova imaginação para as Políticas Educacionais no Brasil. **SOCIOL. ANROPOL**. Rio de Janeiro, v.09. 03: 919–943, set.–dez., 2019. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), Departamento de Ciências Sociais, Rio de Janeiro, RJ, Brasil, 2019.

BUSSI, M. **Ninfeias Negras**. Tradução de Fernanda Abreu. São Paulo: arqueiro, 2017.

CASTRO, M. H. G. A consolidação da política de avaliação da educação básica no Brasil. **Meta: Avaliação**. Rio de Janeiro, v. 1, n. 3, p.271-296, set./dez. 2009. Disponível em: <http://ppgp4.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=5786>. Acesso em 20 mar. 2020.

CASTRO, M. H. G. Sistemas Nacionais de Avaliação e de Informações Educacionais. **SÃO PAULO EM PERSPECTIVA**. São Paulo, 14(1) 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/spp/v14n1/9809.pdf>. Acesso em: 26 de Jul. 2020

CAVALCANTI, C. R. Custo Aluno Qualidade inicial, 10% do PIB e uma nova fonte de receita: novas perspectivas para o financiamento da Educação Básica? **RBPAAE** - v. 32, n. 2, p. 487 - 507 mai./ago. 2016.

CHIRINÉA, A. M.; BRANDÃO, C. da F. **O IDEB como política de regulação do Estado e legitimação da qualidade: em busca de significados**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 23, n. 87, p. 461-484, abr./jun. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ensaio/v23n87/0104-4036-ensaio-23-87-461.pdf>. Acessado em: 14/11/2019.

COSCARELLI, C. V.; RIBEIRO, A. E. (org.). **Letramento Digital: Aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**, Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

CRUZ, P. **Todos Pela Educação**: relatório de atividades 2010. São Paulo, 2010. Disponível em: <https://www.todospelaeducacao.org.br/uploads/posts/275.pdf?841327348>. Acesso em: 20 de ago. 2020.

DATA Wise (parte I). Professor Wagner Rezende. 1 vídeo (8 min) Juiz de Fora: Publicado pelo canal **CAED**, 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hCr1T8g-qLk>. Acesso em: 29 mar 2020.

FLICK, U. **Introdução a Metodologia de Pesquisa**: um guia para iniciantes. Tradução: Magda Lopes. Porto Alegre: Penso, 2013.

FRANCO, D. V. **Coordenador Pedagógico**: identidade em questão. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, 2006.

GARJADO, M. Reformas educativas na América Latina: balanço de uma década. *In*: BROOKE, N. **Marcos históricos na reforma da educação**. 1. ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012. p. 325-332.

GATTI, B. A. **Algumas considerações sobre procedimentos metodológicos nas pesquisas educacionais**. São Paulo, FCC/PUC GATTI, 2006. Disponível em: <http://www.lite.fe.unicamp.br/revista/gatti1.pdf>. Acesso em: 19 Out.2020.

GATTI, B. Análise das políticas públicas para a formação continuada no Brasil, na última década. **Revista Brasileira de Educação**. Campinas, SP, v. 13, n. 37, p. 57-186. Jan./abr. 2008.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOIS, A. **Líderes na escola**: o que fazem bons diretores e diretoras, e como os melhores sistemas educacionais do mundo os selecionam, formam e apoiam. Fundação Santillana. São Paulo: Moderna, 2020.

KLEIN, R.; FONTANIVE, N. **Alguns indicadores educacionais de qualidade no Brasil de Hoje**. São Paulo Perspec. São Paulo, v. 23, n.1, p. 19-28, jan./jun. 2009.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. Fundamentos de metodologia científica. 6. Ed. São Paulo: Atlas, 2009.

LIBÂNEO, J. C. O sistema de organização e gestão da escola. *In*: _____. **Organização e gestão da escola – teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2001.

LIMA, C. C.; PAES DE CARVALHO, C. (orientador). **Uso dos dados do Sistema Mineiro de Administração Escolar (SIMADE) pelos gestores das escolas públicas da rede estadual**. Rio de Janeiro, 2019. 228 p. Tese de Doutorado – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

LÜCK, H. Aplicação do Planejamento Estratégico na Escola de Heloísa. **Revista Gestão em Rede**, n. 19, p.8-16, abr. 2000.

LÜCK, H. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

Disponível em:

https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/2190198/mod_resource/content/1/dimensoes_livro.pdf. Acesso em: 28 Set. 2020.

LÜCK, H. **Liderança em gestão escolar**. Série Cadernos de Gestão. V. 4. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

LÜCK, H. **Avaliação e Monitoramento do Trabalho Educacional**. Série Cadernos de Gestão v. 7. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MACHADO, C. Avaliação externa e gestão escolar: reflexões sobre usos dos resultados. **Revista @mbienteeducação**, v. 5, p. 70-82, 2012.

MACHADO, A. S. R. C. **O gestor escolar e os desafios da apropriação dos resultados das avaliações em larga escala**: impactos de intervenções pedagógicas em quatro escolas amazonenses. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. P. 161. 2016.

MACHADO, M. C. S. **A integração dos papéis e das responsabilidades do gestor a partir de um modelo de gestão**. Versão digital disponibilizada na plataforma da disciplina Liderança Educacional e Gestão Escolar. Juiz de Fora: PPGP/CAEd, 2020. Disponível em: <http://ppgp4.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=6082>. Acesso em: 05 jun 2020.

MALUF, M. M. B. Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica no Brasil: análise e proposições. In: BROOKE, Nigel; ALVES, Maria Teresa Gonzaga; OLIVEIRA, Lina Kátia Mesquita. **A Avaliação da Educação Básica**: a experiência brasileira. Belo Horizonte, Fino Traço Editora. 2015, p.61- 66.

MONTE, J. P. **Sistema de avaliação educacional de Teresina**: apropriação e utilização dos resultados para a orientação de intervenções pedagógicas. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. P. 124. 2018.

MOURA, E. C. L. **A utilização dos resultados das avaliações de larga escala pelos diretores das escolas municipais de Teresina**. Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação/CAEd. Programa de Pós-graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública. P. 155. 2016.

NAKAGAWA, M. **Ferramenta 5W2H**: plano de ação para empreendedores. São Paulo: Editora Globo, S. D. Disponível em:

<https://www.sebrae.com.br/Sebrae/Portal%20Sebrae/Anexos/5W2H.pdf>. Acesso em: 01 Nov. 2020.

NÚÑEZ, C. P. **Ações e percepções de gestores e professores em um programa com base no incentivo ao uso de dados educacionais**. Rio de Janeiro, 2019. Tese de Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro (PPGE/UFRJ).

OLIVEIRA, A. C. P.; PAES DE CARVALHO, C. Gestão Escolar, Liderança do Diretor e Resultados Educacionais no Brasil. **Revista Brasileira de Educação** v. 23 e230015 2018. Rio de Janeiro, 2018.

OLIVEIRA, A. M. MobiEduca.Me. In.: **Brazillab**: inovação GovTech. São Paulo, 2019? Disponível em: <https://brazillab.org.br/portfolio/mobiedducame>. Acesso em: 25 abr 2020.

OLIVEIRA, A. C. P. Gestão Escolar: evidências de pesquisa em diálogo com a prática de diretores. Políticas Educacionais em Ação. Rio de Janeiro: **FGV/EBAPE**, n. 10 Ago. 2020.

PÉREZ, F. C.; GARCIA, J. R. Tradução Claudia Shilling. **Ensinar ou aprender a ler e a escrever?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

PESSOA, F. **Odes de Ricardo Reis**: obra poética III. Jane Tutikian (org.). Porto Alegre: L&PM, 2008.

REACHERS, S. (org.). **A educação em 365 frases**: algumas das melhores definições e reflexões sobre a educação de todos os tempos. São Gonçalo, 2017. Disponível em: https://www.academia.edu/34551912/A_Educa%C3%A7%C3%A3o_em_365_Frases_Alguas_das_melhores_defini%C3%A7%C3%B5es_e_reflex%C3%B5es_sobre_a_Educa%C3%A7%C3%A3o_de_todos_os_tempos. Acesso em: 10 Out 2020.

RODRIGUES, C. M. A. Sistema de Avaliação e Qualidade do Ensino Municipal. In.: TERESINA. Secretaria Municipal de Educação. **SEMEC**: Cinquenta anos – educação de qualidade em Teresina. PASSOS, Guiomar de Oliveira (org.). Teresina: UPJ Produções, 2017.

SAGAN, C. **O mundo assombrado pelos demônios**: a ciência vista como uma vela no escuro. Tradução: Rosaura Eichemberg. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

SAETHE, Sistema de Avaliação Educacional de Teresina; CAEd, Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação. Site. Juiz de Fora: UFJF, 2018. Disponível em: <http://www.saethe.caedufjf.net/>. Acesso em 23 abr 2020.

SEMEC, Secretaria Municipal de Educação. **Sistema Gestão Educacional (GED)**. SEMEC, 2013. Disponível em: <http://www.semec.pmt.pi.gov.br/>. Acesso em: 11 de jun 2020.

SEMEC, Secretaria Municipal de Educação. **Sistema Integrado de Gestão Acadêmica**: uma forma de acompanhamento do processo de alfabetização. Antônia Melo de Sousa; Luís Carlos Sales; Sylvania Uchôa de Castro (Org.). Teresina: SEMEC, 2018.

SPECK, R. Â. *et al.* A gestão educacional com o i-Educar: análise da viabilidade de implantação no município de Palotina – Paraná. **Semina**: Ciências Sociais e Humanas, Londrina, v. 39, n. 1, p. 65-74, jan./jun. 2018. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/seminasoc/article/view/31090>. Acesso em 31 Jul. 2020.

SOBRE Gestão com Henry Mintzberg. Henry Mintzberg. 1 vídeo (12 min). Blog Walter Sousa, 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KLdMNEwFlg>. Acesso em 05 jun 2020.

TERESINA, Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação (SEMEC): **Plano Municipal de Educação (PME)**. Teresina: UPJ Produções, 2015.

TERESINA. Secretaria Municipal de Educação de Teresina (SEMEC). **Lei nº 5044, de 10 de julho de 2017**. Disponível em: <http://www.semec.pmt.pi.gov.br/>. Acesso em: 20 de jun 2020.

TERESINA. Secretaria Municipal de Educação de Teresina (SEMEC). **Lei nº 5200, de 28 de fevereiro de 2018**. Disponível em: <http://www.semec.pmt.pi.gov.br/>. Acesso em: 20 de jun 2020.

TERESINA. Secretaria Municipal de Educação de Teresina (SEMEC). **Decreto nº 18114, de 06 de novembro de 2018**. Disponível em: <http://www.semec.pmt.pi.gov.br/>. Acesso em: 20 de jun 2020.

TERESINA, Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação (SEMEC). **Ensino: Formação e Avaliação**. Teresina: UPJ Produções, 2019a.

TERESINA, Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação (SEMEC). **Projeto Alfabetiza Teresina**. Teresina: UPJ Produções, 2019b.

TERESINA, Prefeitura Municipal. Secretaria Municipal de Educação (SEMEC). **Orientações Pedagógicas 2020**: Programa de Ensino, Formação Continuada e Avaliação. Teresina: UPJ Produções, 2020.

UCHOA, C. E. **Elaboração de Indicadores de Desempenho Institucional**: desenho e elaboração Coordenação Geral de Programas de Capacitação/DDG. _ Brasília: ENAP/DDG, 2013. Disponível em: https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/2403/1/Elabora%C3%A7%C3%A3o%20de%20indicadores%20de%20desempenho_apostila%20exerc%C3%ADcios.pdf. Acesso em: 27 dez 2020.

VIANNA, H. M. Fundamentos de um Programa de Avaliação Educacional. **Meta: Avaliação**. Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, p.11-27, jan./abr. 2009. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/3314>. Acesso em: 20 de Ago. 2020.

VILARDI, L.; CARVALHO, C. Diretores escolares e o uso do Simade em escolas da rede estadual de educação de Minas Gerais. **Revista Contemporânea de Educação**. v. 14, n. 31set/dez 2019. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/30181>. Acesso em: 21 jan 2020.

WAYMAN, J. et al. District-wide effects on data use in the classroom. *Education Policy Analysis Archives*, Tempe, v. 20, n. 25, ago. 2012. <https://doi.org/10.14507/epaa.v20n25.2012>

WEISS, C. Evaluation: methods for studying programs and polices. **Upper Saddle River**: Prentice Hall, 1998. Capítulo 3: Entendendo o programa. Disponível em: <http://ppgp4.caedufjf.net/mod/resource/view.php?id=5846>. Acesso em: 13 abr 2020.

APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO APLICADO COM A EQUIPE GESTORA DO NÚCLEO DE ESCOLAS DA PESQUISADORA

Prezada Equipe Gestora,

O questionário apresentado a seguir, integra o projeto de estudo de mestrado da pesquisadora Eusilene da Rocha Ferreira, desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Universidade Federal de Juiz de Fora (PPGP/CAEd/UFJF). Esta pesquisa busca compreender como o uso dos dados das avaliações externas gerados pelos sistemas de informação podem contribuir para a gestão de resultados. Cabe destacar que a identidade dos participantes e de suas escolas serão resguardadas. Este questionário cumpre ao propósito científico, não há respostas certas ou erradas, mas é necessário que as respostas sejam um reflexo da realidade.

Sua colaboração será de grande importância para nós. Na certeza da compreensão e contribuição, de já agradeço.

() Concordo

() Discordo

Informe o nome de sua escola _____

3.3.1 Bloco I – Perfil da Equipe Gestora

1. Informe a sua função:

() Diretor(a) () Diretor(a) Adjunto(a) () Vice-diretor(a)

() Diretor(a) Pedagógico(a) () Coordenador(a) Pedagógico(a)

2. Informe seu sexo: () masculino () feminino

3. Informe a sua idade:

() Menor que 25

() Entre 25 a 35 anos

() Entre 36 a 45 anos

() Entre 46 a 56 anos

() Maior que 56

4. Descreva a sua formação em Ensino Superior e Pós-graduação.

5. Há quanto tempo exerce esta função na Rede Municipal? E nesta na escola?

6. Fez algum curso ofertado pela secretaria nos últimos três anos? Qual?
7. Fez alguma formação referente avaliação externa nos últimos três anos? Qual?
8. Fez alguma formação referente ao Sistema MobiCorretor nos últimos três anos? Qual?
9. Como você avalia sua relação com? Marque um “X” para cada item⁴⁸.

	Muito boa	Boa	Regular	Ruim	Muito ruim
Os professores					
Os funcionários da escola					
Os alunos					
Os pais e/ou responsáveis					
A superintendente escolar					
O Conselho escolar					
A Semec					
Demais membros da Equipe Gestora					

10. Em sua opinião, qual é o maior desafio pedagógico em seu trabalho?

3.3.2 Bloco II – Avaliação Externa – PTHE

11. Classifique os tópicos, referentes a análise de dados da Prova Teresina (PTHE), com notas que vão de 5 (mais relevante) até 1 (menos relevante).

TÓPICOS	5	4	3	2	1
Identificar os alunos por padrão de desempenho					
Realizar atividades pedagógicas de acordo com o padrão de desempenho					
Socializar bimestralmente com as famílias o resultado do desempenho dos alunos					
Identificar os descritores com menor percentual de acerto					
Análise dos resultados da avaliação com equipe gestora, seguida da análise com equipe docente no horário pedagógico.					

12. Como sua escola utiliza os dados das avaliações externas: Prova SAEB, Prova SAETHE e Prova Teresina?
13. Dentre os aspectos abaixo, marque em ordem crescente, o que você dedica mais tempo?
() Gestão de pessoal (administração das relações entre professores e entre funcionários, controle de faltas e licenças, etc.)

⁴⁸ As questões 9, 15, 16 e 28 foram elaboradas a partir do questionário GESQ.

- () Gestão administrativa (prestação de contas, coleta de orçamentos, organização de horários, controles financeiros)
- () Aspectos pedagógicos (discussão sobre currículo, metodologia de ensino, avaliação de desempenho dos alunos, disciplina/comportamento dos alunos)
- () Relações externas (reuniões com pais, reuniões na SEMEC, organização e monitoramento de parcerias)

14. Com que frequência é realizada análise dos dados da avaliação Prova Teresina com os atores escolares?

	semanal	quinzenal	mensal	bimestral	anual
Identificar os alunos por padrão de desempenho					
Realizar atividades pedagógicas de acordo com o padrão de desempenho					
Socializar bimestralmente com as famílias o resultado do desempenho dos alunos					
Identificar os descritores com menor percentual de acerto					
Analisar dos resultados da avaliação com equipe gestora, seguida da análise com equipe docente no horário pedagógico.					

15. Qual é a principal estratégia que você utiliza para avaliar o trabalho desenvolvido pelos professores?

Atenção: você pode marcar até três opções.

- () Observo as aulas.
- () Analiso os resultados dos alunos.
- () Discuto sobre o desempenho do professor com demais membros da equipe gestora.
- () Levo em consideração comentários feitos pelas famílias dos alunos.
- () Levo em consideração os comentários feitos pelos alunos.
- () Considero as ponderações feitas pela SEMEC.
- () Acompanho o horário pedagógico dos professores.
- () Considero os resultados das avaliações externas.

16. Você considera que os dados da Prova Teresina são úteis para:

Atenção: pode marcar mais de uma.

- () Planejar as metas e objetivos pedagógicos da escola

- Melhorar o desempenho acadêmico dos alunos
- Planejar atividades de acordo com o padrão de desempenho
- Organizar as reuniões pedagógicas com os professores
- Orientar a distribuição dos alunos entre as turmas
- Criar estratégias para diminuir a reprovação
- Criar estratégias de reforço para os alunos com dificuldade
- Caso utilize os dados de outra forma, informe aqui _____

3.3.3 Bloco III – Sistemas de informação – MobiCorretor

17. Em seu cotidiano, quais fontes de informação você utiliza para buscar dados sobre a escola?
Atenção: você pode marcar mais de uma opção.
- GED
 - Censo Escolar (Educacenso)
 - SIGASEMEC
 - INEP
 - QEdu
 - Todos pela Educação
 - MobiCorretor
 - Site do SAETHE
 - Outra fonte de informação? Qual? _____
18. A senha do MobiCorretor foi disponibilizada para todos os professores?
- Sim Não Parcialmente
- Se você respondeu parcialmente, qual é o componente curricular destes professores?
19. Quem é o responsável pela captura do cartão resposta da prova Teresina?
20. Sua escola tem internet própria? Se sim, a senha é disponibilizada para quem?
21. Marque as opções em que o Sistema MobiCorretor já foi utilizado para análise em reuniões pedagógicas:
Atenção: pode marcar mais de uma.
- com a Equipe de Funcionários
 - com a Equipe Gestora
 - com a Superintendente Escolar
 - com Conselho Escolar
 - com os Discentes
 - com os Docentes

- () da SEMEC
 () de Pais e/ou responsáveis
 () de prestação de contas
 () do Conselho de classe
 () Outra. Qual? _____

22. O MobiCorretor contribui para a gestão de resultados? Se sim, como?
 23. O MobiCorretor tem influência na parte pedagógica da escola? Se sim, como?
 24. Em seu cotidiano, você utiliza o MobiCorretor? Se sim, como?
 25. Indique com que frequência você realiza as seguintes atividades⁴⁹:

	Nunca	Raramente	Algumas vezes	Frequentemente
Acompanhar a entrada e saída dos alunos				
Atender aos pedidos dos professores (equipamentos, materiais)				
Assistir as aulas ou parte delas				
Acompanhar o horário pedagógico dos professores				
Elaborar relatórios e mapas de notas				
Orientar o planejamento escolar				
Conversar com os professores sobre o desempenho dos alunos				
Acompanhar o intervalo dos alunos				
Atender os pais				
Organizar festas e eventos na escola				
Dar aulas quando algum professor falta				
Acompanhar as reuniões na escola com a superintendente escolar				
Acompanhar o intervalo dos professores				

26. Como você avalia?

	Muito boa	Boa	Regular	Ruim	Muito ruim
O acesso à internet					
O acesso ao MobiCorretor					
A Prova Teresina					
Os Simulados					

⁴⁹ As questões 25 e 26 foram elaboradas com base em Lima (2019)

27. Considerando o seu trabalho na gestão escolar, marque qual é o seu grau de concordância com cada uma das afirmativas abaixo:

	Discordo totalmente	Discordo em parte	Concordo em parte	Concordo totalmente
Considero a utilização do MobiCorretor bastante fácil				
Utilizar o MobiCorretor é algo que raramente gosto				
Estou bastante confiante na minha capacidade para utilizar o MobiCorretor				
O MobiCorretor me ajuda a poupar tempo na realização de minhas atividades				

28. Agradecemos a sua participação. Caso queira registrar algum comentário sobre este questionário ou acrescentar alguma informação que julgue importante, utilize o espaço abaixo: