



**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS**  
**MESTRADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO**  
**SUPERVISÃO PEDAGÓGICA**

**Reflexões sobre a Gestão das Avaliações Externas para Melhoria  
do Ensino e Aprendizagem na Educação Pública em Bernardo  
Mearim / Maranhão**

**EUDINA COSTA PINHEIRO**

**Lisboa, outubro de 2025**

**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS**  
**MESTRADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO**  
**SUPERVISÃO PEDAGÓGICA**

**Reflexões sobre a Gestão das Avaliações Externas para Melhoria  
do Ensino e Aprendizagem na Educação Pública em Bernardo  
Mearim / Maranhão**

**Eudina Costa Pinheiro**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre em Ciência da Educação com habilitação em Supervisão Pedagógica pela Escola Superior de Educação João de Deus - Portugal, sob a orientação do Professor Prof. Doutor José Maria de Almeida

**Lisboa, outubro de 2025**

**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS**  
**MESTRADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO**  
**SUPERVISÃO PEDAGÓGICA**

**Reflexões sobre a Gestão das Avaliações Externas para Melhoria  
do Ensino e Aprendizagem na Educação Pública em Bernardo  
Mearim / Maranhão**

**EUDINA COSTA PINHEIRO**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre em Ciência da Educação com habilitação em Supervisão Pedagógica pela Escola Superior de Educação João de Deus - Porto/PT, sob a orientação do Professor Prof. Doutor José Maria de Almeida

**COMISSÃO JULGADORA:**

---

---

---

**Lisboa, agosto de 2025**

## **Dedicatória**

*A todas as pessoas que, contribuíram para o nosso progresso acadêmico e a nossa evolução no decorrer dos anos 2022 a 2023. É importante reconhecer o impacto que essas pessoas têm nas nossas vidas e carreiras e, essa dedicação é uma forma de demonstrar gratidão e apreço. E, em especial, ao meu esposo, minhas filhas, à minha mãe e família. Pois a família é um dos tesouros mais valiosos da vida, e temos o dever de valorizá-los.*

## **Agradecimentos**

A realização deste trabalho de dissertação só foi possível graças ao apoio, incentivo e colaboração de muitas pessoas que contribuíram de maneira significativa para a sua concretização. A todas essas pessoas, minha profunda gratidão.

Agradeço primeiramente a Deus, pela força, serenidade e sabedoria durante todo o processo de pesquisa e escrita deste trabalho. Sem sua orientação e bênçãos, nada seria possível.

Ao meu orientador, Professor Doutor José Maria de Almeida, por sua orientação competente, paciência e dedicação. Sua experiência e sugestões enriqueceram profundamente este estudo, ajudando-me a desenvolver uma pesquisa mais consistente e relevante. Sou imensamente grato por sua disponibilidade e comprometimento ao longo de todo o processo.

Aos professores e colegas do Mestrado em Ciência da Educação com habilitação em Supervisão Pedagógica, que, com suas aulas, debates e críticas construtivas, me proporcionaram um ambiente acadêmico estimulante, repleto de aprendizado e troca de experiências.

Aos gestores e professores das escolas municipais de Bernardo do Mearim, que participaram da pesquisa, oferecendo seu tempo e compartilhando suas experiências, sem os quais este trabalho não teria sido possível. Agradeço pela receptividade e pela honestidade em suas respostas, que foram fundamentais para o desenvolvimento deste estudo.

À minha família, pelo apoio incondicional, compreensão e amor durante toda a jornada. Agradeço especialmente aos meus pais e meu esposo, que sempre acreditaram em meu potencial e me incentivaram a seguir meus sonhos, e às minhas filhas e meus irmãos por estarem sempre ao meu lado em todos os momentos.

Por fim, agradeço aos meus amigos, que, com sua amizade e companheirismo, tornaram este processo mais leve e prazeroso. A presença de todos vocês foi essencial para que eu pudesse chegar até aqui.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho, o meu mais sincero muito obrigado.

*As avaliações externas são instrumentos poderosos para compreender as falhas e as conquistas do sistema educacional. No entanto, para que realmente sirvam à melhoria da qualidade de ensino, é necessário que os resultados sejam interpretados com sabedoria e usados para orientar práticas pedagógicas que atendam às necessidades de todos os estudantes.*

*(Linda Darling-Hammond).*

## **Resumo**

Este trabalho de pesquisa tem como objetivo analisar o impacto das avaliações externas nas práticas pedagógicas e na gestão escolar das escolas municipais de Bernardo do Mearim. Para isso, foram utilizados diferentes instrumentos de coleta e análise de dados, como observações em campo, entrevistas semiestruturadas, questionários aplicados a gestores e professores, além de leituras bibliográficas e acadêmicas.

A pesquisa adota uma abordagem qualitativa com apoio de dados quantitativos, buscando compreender como as avaliações externas influenciam o planejamento, a tomada de decisões e a organização das atividades escolares.

A triangulação das fontes de dados permitiu uma análise mais abrangente, destacando percepções, desafios e possibilidades relacionados ao uso dos resultados das avaliações externas no cotidiano escolar. Os resultados evidenciam a necessidade de uma reflexão crítica sobre o papel dessas avaliações na promoção da qualidade da educação pública municipal.

**Palavras-chave:** Avaliação externa; Gestão escolar; Prática pedagógica; Educação pública; Pesquisa qualitativa.

## Abstract

This research aims to analyze the impact of external assessments on pedagogical practices and school management in municipal schools in Bernardo do Mearim. Various data collection and analysis instruments were used, including field observations, semi-structured interviews, questionnaires administered to administrators and teachers, and bibliographic and academic literature.

The research adopts a qualitative approach supported by quantitative data, seeking to understand how external assessments influence planning, decision-making, and the organization of school activities.

The triangulation of data sources allowed for a more comprehensive analysis, highlighting perceptions, challenges, and possibilities related to the use of external assessment results in daily school life. The results highlight the need for critical reflection on the role of these assessments in promoting the quality of municipal public education.

**Keywords:** Externalevaluation; School management; Pedagogicalpractice; Publiceducation; Qualitativeresearch.

## Índice Geral

<b>Lista de Figuras.....</b>	<b>xi</b>
<b>Lista de Tabelas .....</b>	<b>xiii</b>
<b>Lista de Siglas.....</b>	<b>xiv</b>
<b>FASE I.....</b>	<b>1</b>
<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>1</b>
<b>a. Contexto introdutório.....</b>	<b>1</b>
<b>b. Justificativa .....</b>	<b>4</b>
<b>c. Problema de Pesquisa .....</b>	<b>5</b>
<b>d. Objetivos.....</b>	<b>7</b>
<b>d.1 Objetivo Geral.....</b>	<b>7</b>
<b>d.2 ObjetivosEspecíficos.....</b>	<b>7</b>
<b>e. Metodologia .....</b>	<b>8</b>
<b>f. Estrutura do trabalho .....</b>	<b>9</b>
<b>FASE II.....</b>	<b>11</b>
<b>REVISÃO DE LITERATURA.....</b>	<b>11</b>
<b>CAPÍTULO 1: ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....</b>	<b>11</b>
<b>1.1 Avaliações externas na educação básica .....</b>	<b>11</b>
1.1.1 Avaliação Externa e Melhoria do Ensino e Aprendizagem.....	12
1.1.2 Contexto educacional do município de Bernardo Mearim.....	14
<b>1.2 Avaliação externa e gestão escolar .....</b>	<b>16</b>
<b>1.3 Impactos da avaliação externa nas práticas pedagógicas .....</b>	<b>20</b>
<b>1.4 A gestão escolar para resultados e o impacto das Avaliações externas .....</b>	<b>23</b>
<b>1.5 Uso da avaliação externa pela Secretaria de Educação.....</b>	<b>25</b>
<b>1.6 Usos da avaliação externa pela gestão escolar.....</b>	<b>26</b>
<b>1.7 Usos da avaliação externa pelos professores .....</b>	<b>27</b>
<b>1.8 Uso das Avaliações externas pelos secretários e supervisores .....</b>	<b>30</b>
<b>CAPÍTULO 2: REFLEXOES DA AVALIAÇÃO EXTERNA NO ENSINO FUNDAMENTAL.....</b>	<b>32</b>
<b>2.1 Políticas Públicas Educacionais no Brasil .....</b>	<b>35</b>
<b>2.2 Qualidade de Ensino: definição e desafios.....</b>	<b>37</b>

<b>2.3 Avaliação e monitoramento: instrumentos de melhoria da qualidade .....</b>	<b>38</b>
<b>FASE III .....</b>	<b>41</b>
<b>ESTUDO EMPÍRICO .....</b>	<b>41</b>
<b>CAPÍTULO 3: CONTEXTUALIZAÇÃO DA REDE MUNICIPAL DE BERNARDO DO MEARIM.....</b>	<b>41</b>
<b>3.1 Perfil das escolas municipais de Bernardo do Mearim .....</b>	<b>43</b>
<b>3.2 Participação nas Avaliações externas .....</b>	<b>45</b>
<b>3.3 Desafios enfrentados .....</b>	<b>47</b>
<b>CAPÍTULO 4: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS .....</b>	<b>50</b>
<b>4.1 Abordagem da pesquisa .....</b>	<b>50</b>
<b>4.2 Sujeitos da Pesquisa.....</b>	<b>50</b>
<b>4.3 Instrumentos de coleta de dados.....</b>	<b>50</b>
4.3.1 Observações .....	51
4.3.2 Entrevistas.....	52
4.3.3 Questionários .....	52
4.3.4 Leitura Bibliográfica e Acadêmica .....	52
4.3.5 Triangulação dos dados .....	53
<b>CAPÍTULO 5: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....</b>	<b>56</b>
<b>5.1 Percepções dos gestores e professores .....</b>	<b>56</b>
<b>5.2 Uso dos resultados das Avaliações externas .....</b>	<b>59</b>
<b>5.3 Influência nas práticas pedagógicas.....</b>	<b>60</b>
<b>5.4 Implicações das Avaliações externas para a gestão escolar .....</b>	<b>61</b>
<b>5.5 Análise qualitativa e quantitativa dos dados coletados .....</b>	<b>63</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>82</b>
<b>RECOMENDAÇÕES PRÁTICAS PARA OS GESTORES DA REDE MUNICIPAL .....</b>	<b>85</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>87</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>94</b>
<b>APÊNDICE A: Questionário .....</b>	<b>95</b>
<b>APÊNDICE B: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido .....</b>	<b>100</b>

## Lista de Figuras

<b>Figura 1.</b> Evolução do IDEB - Bernardo do Mearim (2013 a 2023) .....	47
<b>Figura 2.</b> Desafios e obstáculos nas escolas de Bernardo do Mearim.....	48
<b>Figura 3.</b> Triangulação de dados .....	54
<b>Figura 4.</b> Percepções dos gestores educacionais sobre avaliações externas e qualidade de ensino .....	57
<b>Figura 5.</b> Percepção dos professores sobre avaliações externas e qualidade de ensino .....	59
<b>Figura 6.</b> Dados gerais.....	63
<b>Figura 7.</b> Tempo de experiência na função - professor.....	65
<b>Figura 8.</b> Tempo de experiência na função - supervisor .....	66
<b>Figura 9.</b> Tempo de experiência na função - gestores .....	68
<b>Figura 10.</b> Conhecimento sobre políticas de avaliação externa aplicadas no município .....	69
<b>Figura 11.</b> Impacto das políticas de avaliação externas no planejamento e execução do trabalho pedagógico, na perspectiva dos professores .....	70
<b>Figura 12.</b> Impacto das políticas de avaliação externas no planejamento e execução do trabalho pedagógico, na perspectiva dos supervisores .....	71
<b>Figura 13.</b> Impacto das políticas de avaliação externas no planejamento e execução do trabalho pedagógico, na perspectiva dos gestores .....	72
<b>Figura 14.</b> Impacto das políticas de avaliação externas no planejamento e execução do trabalho pedagógico, na perspectiva dos secretários escolares .....	73
<b>Figura 15.</b> Principais desafios enfrentados na implementação das políticas de avaliação externa, na perspectiva dos professores.....	75
<b>Figura 16.</b> Principais desafios enfrentados na implementação das políticas de avaliação externa, na perspectiva dos supervisores.....	76
<b>Figura 17.</b> Principais desafios enfrentados na implementação das políticas de avaliação externa, na perspectiva dos gestores.....	77
<b>Gráfico 18.</b> Principais desafios enfrentados na implementação das políticas de avaliação externa, na perspectiva dos secretários escolares .....	78
<b>Figura 19.</b> Mudanças necessárias para garantir um melhor desempenho dos alunos nas avaliações externas, na perspectiva dos professores .....	79

<b>Figura 20.</b> Mudanças necessárias para garantir um melhor desempenho dos alunos nas avaliações externas, na perspectiva dos gestores.....	79
<b>Figura 21.</b> Mudanças necessárias para garantir um melhor desempenho dos alunos nas avaliações externas, na perspectiva dos secretários escolares.....	80

**Lista de Tabelas*****Tabela 1***

Mudanças necessárias para garantir um melhor desempenho dos alunos nas avaliações externas.....	80
---	----

**Lista de Siglas**

ANA	Avaliação Nacional de Alfabetização
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
DRE	Diretoria Regional de Ensino
ENEM	Exame Nacional da Educação Básica
FDE	Fundo de Desenvolvimento da Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IGC	Índice Geral de Cursos
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEDUC	Secretaria de Estado da Educação
SINAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SISU	Sistema de Seleção Unificada
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

## FASE I

### INTRODUÇÃO

#### a. Contexto introdutório

A gestão escolar desempenha um papel fundamental no processo educativo, sendo responsável pela implementação de políticas e práticas que impactam diretamente na qualidade do ensino e aprendizagem escolar. No contexto da educação pública no Brasil, a avaliação externa emerge como uma ferramenta importante para o diagnóstico das condições das escolas, oferecendo dados e informações que podem subsidiar a tomada de decisões gestoras e pedagógicas nas escolas brasileiras.

No entanto, a eficácia do uso dos resultados dessas avaliações para promover melhorias no ensino-aprendizagem ainda é uma questão de grande relevância, especialmente em municípios do interior, como Bernardo Mearim, no estado do Maranhão. A gestão escolar para Heloisa Lück (2009) pode ser compreendida como um processo dinâmico e estratégico que visa à organização e ao funcionamento eficiente da escola, articulando recursos humanos, materiais e pedagógicos para garantir uma educação de qualidade e equitativa.

Este estudo acadêmico procura refletir sobre a importância das avaliações externas na gestão escolar, com ênfase na utilização dos resultados para a melhoria do ensino e aprendizagem na rede pública de Bernardo do Mearim, frente aos resultados de instrumentos avaliativos como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e outras ferramentas, que esse processo nacional propõe com um olhar crítico sobre as estratégias adotadas para a implementação de mudanças significativas nas escolas municipais, nesse caso específico.

A partir de uma abordagem qualitativa e quantitativa, esta pesquisa procurou compreender como os gestores escolares, secretários, supervisores e/ou coordenadores pedagógicos e os professores interpretam e utilizam os dados provenientes das avaliações externas e de que maneira essas informações influenciam as decisões pedagógicas, o planejamento escolar e a gestão do processo educacional. Nesse sentido, buscamos identificar desafios, possibilidades e os impactos reais da avaliação externa na melhoria das práticas educacionais e na promoção de um ensino mais eficaz e inclusivo.

A relevância deste estudo reside na necessidade de entender como as políticas educacionais podem ser aprimoradas a partir do uso mais assertivo dos resultados das avaliações externas, especialmente em contextos educacionais que enfrentam diversas

limitações estruturais e pedagógicas. Assim, a pesquisa pretende contribuir para o fortalecimento da gestão escolar em Bernardo do Mearim e, por extensão, para o debate sobre a melhoria da educação pública no Brasil.

Sabemos que as avaliações externas têm se consolidado como instrumentos essenciais para o diagnóstico e a melhoria da qualidade da educação básica em diversas regiões do Brasil. Elas consistem em processos de avaliação realizados por organismos ou entidades externas às escolas, com o objetivo de medir o desempenho dos estudantes, a qualidade do ensino oferecido e os resultados alcançados pelas instituições educacionais em diversos aspectos, como aprendizado, infraestrutura, gestão e contexto socioeconômico. Estas avaliações incluem o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), a Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) e outras avaliações de larga escala realizadas tanto em nível municipal, estadual quanto federal.

A importância das avaliações externas se destaca pela sua capacidade de fornecer dados objetivos e comparáveis, permitindo a análise do desempenho das escolas, dos alunos e do sistema educacional como um todo. Sua relevância no contexto da educação básica é multifacetada, e pode ser observada sob diferentes perspectivas, como o acompanhamento do progresso educacional, a formulação de políticas públicas mais eficazes e a promoção da transparência na gestão escolar.

Podemos destacar que as avaliações externas oferecem uma visão clara sobre as lacunas existentes no processo de ensino e aprendizagem de um modo geral, pois, elas identificam pontos fortes e fracos, tanto no nível das habilidades dos alunos quanto nas práticas pedagógicas adotadas pelos professores. Ao evidenciar essas desigualdades, as avaliações externas possibilitam que as escolas, os gestores e os formuladores de políticas educacionais desenvolvam estratégias mais eficazes para atender às necessidades educacionais específicas de seus alunos, com foco na melhoria contínua do processo de ensino.

Além disso, os resultados dessas avaliações funcionam como uma poderosa ferramenta de *accountability*, ou seja, de prestação de contas, para os gestores públicos e para a sociedade. Através da transparência dos dados e da divulgação dos resultados, tornando possível verificar se as escolas estão cumprindo suas responsabilidades educacionais, se as políticas públicas estão sendo adequadamente implementadas e se os recursos estão sendo utilizados de maneira eficiente. A avaliação externa, portanto, fortalece a gestão escolar ao fornecer subsídios para o planejamento e a tomada de decisões mais assertivas, além de contribuir para uma maior participação da comunidade escolar no processo de melhoria da educação.

Outro aspecto importante das avaliações externas é o seu papel na indução de mudanças pedagógicas. Os resultados dessas avaliações servem como um ponto de partida para o desenvolvimento de planos de ação, programas de capacitação para docentes, revisão de currículos e práticas pedagógicas, bem como para a adoção de novas metodologias de ensino. Muitas vezes, as escolas enfrentam desafios estruturais ou pedagógicos que dificultam a implementação de mudanças significativas. As avaliações externas, ao oferecerem dados concretos, podem criar um senso de urgência e direcionar os esforços da escola e da rede de ensino para a superação dessas dificuldades.

Em localidades como Bernardo do Mearim, no Maranhão, onde os desafios estruturais e de recursos são ainda mais evidentes, as avaliações externas têm uma importância ainda maior, quando possibilitam que se identifiquem de maneira mais precisa as necessidades dos alunos e da comunidade escolar, ajudando os gestores a priorizarem intervenções e a estabelecer metas realistas para a melhoria do ensino. No entanto, a verdadeira eficácia dessas avaliações depende de como os resultados são utilizados. Não basta apenas coletar os dados; é crucial que as escolas e os sistemas educacionais saibam interpretar os resultados e implementar ações estratégicas a partir das informações obtidas.

Além disso, as avaliações externas contribuem para a equidade educacional ao permitir comparações entre escolas, municípios e estados brasileiros. Isso possibilita a identificação de disparidades no acesso à educação de qualidade e pode orientar a alocação de recursos de maneira mais equitativa, visando reduzir desigualdades regionais e socioeconômicas no sistema educacional brasileiro.

As avaliações externas no âmbito da educação básica, especificamente no ensino fundamental têm um impacto profundo na gestão escolar, no aprimoramento das práticas pedagógicas e no avanço da qualidade do ensino-aprendizagem. Quando utilizadas de forma estratégica, elas podem ser um verdadeiro motor de transformação na educação pública, contribuindo para a construção de um sistema educacional mais eficiente, transparente e capaz de atender às necessidades de todos os alunos, independentemente de sua localização geográfica ou contexto socioeconômico.

## **b. Justificativa**

A educação básica, enquanto direito fundamental garantido pela Constituição Brasileira de 1988, constitui um dos principais pilares para o desenvolvimento social e econômico do país. No entanto, a realidade das escolas públicas brasileiras, especialmente em municípios de menor porte como Bernardo do Mearim, no estado do Maranhão, revela desafios significativos relacionados à qualidade do ensino, à gestão escolar e ao desempenho dos alunos. Nesse contexto, as avaliações externas, como o IDEB, desempenham um papel relevante, não apenas ao medir o nível de aprendizado, mas também ao proporcionar dados que podem ser fundamentais para a melhoria da gestão escolar e das práticas pedagógicas.

A importância desta pesquisa reside, portanto, em sua proposta de analisar como os resultados das avaliações externas podem ser efetivamente utilizados para promover melhorias concretas na gestão das escolas, de modo a contribuir para o aprimoramento da qualidade da educação oferecida aos alunos da rede pública. Com base em uma análise crítica e reflexiva, este trabalho busca identificar como as informações geradas por essas avaliações ao inquirir seus principais sujeitos - gestores, secretários, supervisores e professores - podem ser integradas ao planejamento e às estratégias de gestão escolar em Bernardo Mearim, a fim de gerar impactos positivos no processo de ensino-aprendizagem.

A gestão escolar, enquanto prática cotidiana, enfrenta a constante pressão por resultados e pela necessidade de atender às demandas de alunos, pais e comunidade. No entanto, a tomada de decisões nem sempre se dá com base em dados sistematizados e claros, o que pode comprometer a eficácia das ações adotadas. As avaliações externas fornecem informações detalhadas sobre o desempenho dos estudantes, o que permite aos gestores escolares e às equipes pedagógicas identificarem áreas de melhoria, estabelecer metas específicas e direcionar intervenções mais assertivas. Porém, para que esse potencial seja concretizado, é necessário um olhar atento sobre como essas avaliações são interpretadas e utilizadas no contexto local.

Este trabalho se justifica pela necessidade de compreender os desafios e as possibilidades do uso dos resultados das avaliações externas no fortalecimento da gestão escolar. É fundamental analisar, de forma aprofundada, como esses dados podem contribuir para a formulação de políticas públicas educacionais mais eficazes, que atendam às necessidades da comunidade escolar e que, ao mesmo tempo, promovam um ambiente de aprendizagem mais inclusivo, equitativo e de qualidade.

Ao se concentrar em Bernardo Mearim, um município do interior do Maranhão, a pesquisa ganha relevância, pois permite um estudo contextualizado das realidades locais, com suas especificidades e desafios, incluindo o acesso a recursos, a formação dos profissionais de educação e as condições de infraestrutura. Este estudo pode, assim, oferecer orientações e sugestões para a implementação mais eficaz de políticas educacionais, utilizando os resultados das avaliações externas como um guia para a melhoria do ensino e aprendizagem.

Além disso, ao discutir como os dados gerados por essas avaliações podem ser transformados em ações concretas, este trabalho contribui para o aprimoramento da formação dos gestores escolares, da capacitação docente e do planejamento pedagógico. Acreditamos que a utilização estratégica das avaliações externas pode não apenas melhorar o desempenho escolar dos alunos, mas também fortalecer a gestão escolar, promovendo maior transparência, eficiência e participação comunitária. Dessa forma, a pesquisa oferece uma contribuição significativa para o debate sobre a educação pública no Brasil, ajudando a construir um caminho mais sólido e eficaz para a melhoria da educação básica e o sucesso dos estudantes, especialmente nas regiões mais carentes.

Portanto, este estudo se justifica também pela urgência de melhorar a gestão escolar e a qualidade do ensino na educação pública de Bernardo Mearim, utilizando as avaliações externas como um recurso valioso para promover mudanças substanciais. Assim, contribui não apenas para a melhoria das práticas de gestão escolar no município, mas também para o fortalecimento da educação pública como um todo.

### **c. Problema de Pesquisa**

A gestão escolar desempenha um papel fundamental no processo educacional, sendo responsável por tomar decisões estratégicas que influenciam diretamente o desempenho dos alunos e a qualidade do ensino nas escolas. Em muitos municípios brasileiros, como Bernardo do Mearim, no estado do Maranhão, a educação pública enfrenta uma série de desafios, que vão desde a falta de infraestrutura até a escassez de recursos humanos qualificados. Diante desse contexto, as avaliações externas, como o IDEB e outras ferramentas de monitoramento de desempenho, surgem como importantes instrumentos para o diagnóstico da qualidade do ensino e para a implementação de políticas públicas mais eficazes.

No entanto, apesar do vasto potencial dessas avaliações para identificar pontos de melhoria e orientar as práticas pedagógicas e de gestão escolar, observamos que, muitas vezes,

os resultados dessas avaliações não são adequadamente utilizados para gerar mudanças significativas nas escolas, por conta da falta de interpretação crítica e estratégica dos dados, além do distanciamento entre os resultados e as ações concretas de melhoria, e a ausência de um planejamento eficiente que aproveite esses indicadores para uma implementação eficaz que substitua a superficialidade como esses resultados são encarados, limitando seu impacto real na melhoria do ensino e aprendizagem.

Neste sentido, a problemática que orienta esta pesquisa é: De que maneira os resultados das avaliações externas são utilizados na gestão escolar em Bernardo do Mearim, e como essa utilização pode contribuir para a melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem nas escolas públicas do município?

Este questionamento busca explorar, de forma crítica, as práticas de gestão escolar no contexto local e entender as razões pelas quais os resultados das avaliações externas não são, em muitos casos, traduzidos em ações efetivas que levem à melhoria da qualidade educacional. A pesquisa pretende - Investigar como as avaliações externas são interpretadas pelos gestores, secretários, supervisores e professores e como seus resultados podem ser incorporados de maneira estratégica ao planejamento pedagógico e à gestão administrativa das escolas, visando superar as barreiras existentes e promover a melhoria contínua do ensino.

A partir dessa problemática, buscamos identificar as dificuldades enfrentadas pelas escolas de Bernardo Mearim na implementação de ações a partir das avaliações externas, refletindo sobre possíveis soluções e estratégias que possam ser adotadas para que essas avaliações se tornem um verdadeiro motor de transformação no processo educativo.

Além da questão principal da pesquisa, que busca entender como os resultados das avaliações externas são utilizados na gestão escolar em Bernardo Mearim, outras perguntas podem ser formuladas para aprofundar a análise e fornecer uma visão mais abrangente sobre o tema. Essas questões podem ajudar a explorar diferentes dimensões da problemática e a entender as diversas facetas da relação entre gestão escolar e avaliação externa. Algumas perguntas pertinentes são:

1. Como os gestores escolares de Bernardo do Mearim interpretam os resultados das avaliações externas e como essas interpretações influenciam suas decisões administrativas e pedagógicas? Esta questão busca entender o processo de interpretação dos dados pelas lideranças escolares e como essas interpretações afetam diretamente o planejamento e as estratégias adotadas.
2. Quais são os principais desafios enfrentados pelas escolas de Bernardo do Mearim

ao tentar utilizar os resultados das avaliações externas para implementar mudanças no ensino-aprendizagem? Aqui, a pesquisa pode explorar as barreiras estruturais, pedagógicas ou administrativas que dificultam a utilização eficaz dos resultados.

3. De que forma os resultados das avaliações externas são compartilhados com professores e demais membros da comunidade escolar, e como esse compartilhamento contribui para a melhoria do ensino? Investigar como os resultados são divulgados e se há participação ativa de toda a comunidade escolar no processo de análise e na construção de soluções é crucial para entender o impacto coletivo da avaliação.
4. Quais estratégias de capacitação e suporte são oferecidas aos professores, gestores escolares, supervisores e secretários para a interpretação e o uso efetivo dos resultados das avaliações externas? Essa pergunta busca investigar se existem programas de formação continuada que ajudem os educadores a utilizar os dados das avaliações externas de forma eficaz e prática.

São perguntas complementares à questão central da pesquisa, pois ajudam a construir um quadro mais completo de como as avaliações externas podem ser utilizadas para melhorar a gestão escolar, a qualidade do ensino e a participação da comunidade escolar em Bernardo do Mearim. Elas também permitem uma análise mais detalhada das condições reais de implementação e dos impactos dessas avaliações nas escolas do município.

## **d. Objetivos**

### **d.1 Objetivo Geral**

Analisar como as avaliações externas influenciam as práticas pedagógicas e a gestão escolar nas escolas municipais de Bernardo do Mearim, levando em conta as percepções de gestores, secretários, supervisores e professores.

### **d.2 Objetivos Específicos**

- Investigar como as escolas integram os resultados das avaliações externas ao planejamento pedagógico e às decisões administrativas.
- Analisar o impacto das avaliações externas nas práticas pedagógicas, nas alterações da organização curricular e nas metodologias de ensino.
- Identificar os principais desafios enfrentados pelos profissionais da educação na

utilização das avaliações externas como ferramenta de melhoria da qualidade do ensino.

- Refletir sobre as contribuições, limitações e possibilidades das avaliações externas no contexto da educação pública municipal, considerando as experiências dos sujeitos envolvidos.

#### **e. Metodologia**

A presente pesquisa adota uma abordagem metodológica de caráter qualitativo e quantitativo buscando compreender o impacto das avaliações externas nas práticas pedagógicas e na gestão escolar nas escolas municipais de Bernardo do Mearim. A pesquisa é descritiva e exploratória, pois visa detalhar e compreender a percepção de gestores e professores sobre as avaliações externas e como essas avaliações influenciam o cotidiano escolar.

Para alcançar os objetivos propostos, foram utilizados diversos instrumentos de coleta e análise de dados, a saber: observações no campo, entrevistas semiestruturadas, questionários aplicados a gestores e professores, além de uma análise bibliográfica e acadêmica. A pesquisa se concentra em um estudo sobre avaliação externa nas escolas municipais da cidade de Bernardo do Mearim, selecionando uma amostra representativa de gestores, secretários, supervisores e docentes que participam diretamente do processo educacional e são impactados pelas avaliações externas.

As observações, realizadas de forma participante, ocorrerão durante o período letivo nas escolas selecionadas, com o intuito de compreender as práticas pedagógicas adotadas e a forma como as avaliações externas influenciam as atividades cotidianas. As entrevistas semiestruturadas, com roteiro previamente definido, foram conduzidas aos gestores, supervisores, secretários e professores, a fim de captar suas percepções sobre os processos de avaliação, os desafios enfrentados e as estratégias adotadas para integrar os resultados das avaliações ao planejamento e às práticas pedagógicas. Os questionários foram aplicados para análise quantitativa dos dados.

A análise dos dados foi realizada de forma triangulada, ou seja, os dados obtidos por meio de diferentes instrumentos (observações, entrevistas e questionários) cruzado proporcionaram uma compreensão mais robusta e aprofundada do tema. A técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (2011) foi utilizada para tratar as informações qualitativas, enquanto a análise estatística descritiva foi aplicada nos questionários. A análise bibliográfica

incluiu a revisão de literatura sobre avaliações externas, gestão escolar, políticas públicas educacionais e práticas pedagógicas, visando embasar teoricamente os resultados da pesquisa e contribuir para o entendimento das relações entre as avaliações externas e a melhoria da qualidade da educação nas escolas municipais. Ao final, podemos oferecer uma visão crítica e reflexiva sobre o papel das avaliações externas no processo educativo e fornecer subsídios para a melhoria das práticas pedagógicas e da gestão escolar no município de Bernardo do Mearim.

#### **f. Estrutura do trabalho**

O presente trabalho está organizado em cinco capítulos, que seguem uma sequência lógica e estruturada para atingir os objetivos propostos. A seguir, descreve-se brevemente a organização de cada seção:

**1 Introdução:** Apresenta o tema da pesquisa, a justificativa para o estudo, a problemática investigada e os objetivos gerais e específicos. Neste capítulo, também são abordados os principais conceitos e a relevância do estudo no contexto das avaliações externas nas escolas municipais de Bernardo do Mearim.

**Capítulo 1 – Enquadramento Teórico:** Examina as principais abordagens teóricas e estudos acadêmicos relacionados ao tema da pesquisa. São discutidos conceitos de avaliação externa, a relação entre avaliação e gestão escolar, bem como as implicações dessas avaliações nas práticas pedagógicas. Além disso, são analisadas as políticas públicas de educação e os desafios enfrentados pelas escolas municipais no contexto da qualidade educacional.

**Capítulo 2 – Contextualização da Rede Municipal de Bernardo do Mearim:** Apresenta uma análise do perfil das escolas municipais de Bernardo do Mearim, destacando características da rede de ensino local, o desempenho nas avaliações externas e os principais desafios enfrentados no uso dessas avaliações como instrumento de melhoria da qualidade da educação. Este capítulo também contextualiza a atuação de gestores e professores nas escolas pesquisadas.

**Capítulo 3 – Procedimentos Metodológicos:** Descreve detalhadamente a abordagem metodológica adotada na pesquisa, incluindo os instrumentos de coleta de dados (observações, entrevistas, questionários e análise bibliográfica), o contexto da pesquisa, os sujeitos envolvidos e os procedimentos de análise dos dados. Este capítulo também explica como os dados qualitativos e quantitativos serão triangulados para garantir a robustez dos resultados.

**Capítulo 4 – Análise e Discussão dos Resultados:** Apresenta a análise dos dados coletados por meio das observações, entrevistas e questionários aplicados aos gestores e professores. Os resultados são discutidos com base na literatura existente, destacando as percepções dos participantes sobre as avaliações externas e suas implicações na prática pedagógica e na gestão escolar. Este capítulo também identifica os principais desafios e as estratégias adotadas pelas escolas para lidar com as avaliações externas.

**Considerações Finais:** Conclui a pesquisa, apresentando os principais achados do estudo e suas implicações para a prática educativa em Bernardo do Mearim. Além disso, são discutidas as limitações do estudo e sugeridas direções para pesquisas futuras sobre o tema.

**Referências:** Lista todas as fontes bibliográficas utilizadas na pesquisa, organizadas conforme as normas da ABNT. **Apêndices:** Inclui os documentos complementares que foram produzidos na pesquisa, como

## **FASE II**

### **REVISÃO DE LITERATURA**

#### **CAPÍTULO 1: ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

O enquadramento teórico é uma parte essencial de qualquer dissertação de mestrado, pois oferece a base conceitual e teórica necessária para entender o tema da pesquisa. Ao construir o enquadramento teórico sobre as avaliações externas na gestão escolar, especialmente no contexto de Bernardo Mearim (Maranhão), é importante organizar o conteúdo de forma lógica e coesa que sustente a metodologia da pesquisa.

Partindo-se de resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) como um dos possíveis indicadores da qualidade da educação escolar, este trabalho tem o objetivo de investigar a implantação de sistemas municipais de avaliação como uma tendência de política educacional que potencializa a qualidade da educação. Para tanto, primeiramente, destacam-se possíveis articulações entre avaliação externa e qualidade do ensino e, em seguida, analisam-se os contornos das avaliações externas próprias implementadas por um município maranhense.

A qualidade da educação básica no Brasil tem sido um tema central no debate educacional nos últimos anos, especialmente no que tange à gestão escolar e ao uso de dados educacionais para melhorar o processo de ensino-aprendizagem. Em muitas regiões do país, como no município de Bernardo Mearim, no estado do Maranhão, os desafios enfrentados pelas escolas públicas são múltiplos, abrangendo desde dificuldades estruturais até a escassez de recursos humanos qualificados.

Nesse contexto, as avaliações externas, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e outros sistemas de avaliação de desempenho, surgem como instrumentos estratégicos para diagnosticar a qualidade do ensino e orientar políticas públicas. Este enquadramento teórico busca explorar a relação entre as avaliações externas e a gestão escolar, com foco na sua utilização como ferramenta para a melhoria da qualidade da educação.

##### **1.1 Avaliações externas na educação básica**

As avaliações externas, como o IDEB e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), têm como objetivo principal diagnosticar o desempenho das escolas e dos alunos,

oferecendo uma visão detalhada sobre os resultados do processo educacional. A realização de avaliações externas pode ser uma ferramenta poderosa para a melhoria do ensino, uma vez que fornece dados objetivos que permitem identificar áreas de sucesso e de dificuldade nas escolas.

Essas avaliações desempenham um papel crucial no sistema educacional brasileiro, especialmente no que tange ao monitoramento da qualidade da educação básica. O IDEB, por exemplo, combina os resultados das provas de desempenho dos alunos e as taxas de aprovação nas escolas, servindo como um indicador global da qualidade do ensino nas escolas públicas brasileiras. Segundo David Hopkins e Reynolds(2001), as avaliações externas funcionam como um mecanismo de *feedback* que permite à escola e aos gestores educacionais entenderem como as práticas pedagógicas e administrativas estão impactando os resultados dos alunos.

A importância das avaliações externas vai além do diagnóstico, pois elas também fornecem dados que podem ser usados para ajustar as estratégias pedagógicas e gerenciais. Para Michael Barber e Mourshed(2007), um sistema educacional eficiente deve ser capaz de usar as avaliações para alimentar um ciclo contínuo de melhoria, onde os resultados das avaliações informam as decisões e ajudam a criar ações de aperfeiçoamento no ensino e na gestão escolar.

Oliveira (2011, apoiando-se em Nevo,1998) destaca que:

As avaliações externas parecem ter sido desenhadas muito mais para produzir informações para os gestores de redes educacionais do que para ajudar os professores a analisarem os resultados buscando rever seus métodos de ensino e práticas de avaliação. (p. 137).

De acordo com a autora, “as comunicações de resultados das avaliações com foco na escola devem promover uma articulação com o trabalho pedagógico escolar de maneira a aprimorá-lo”, no entanto, o uso efetivo dos resultados das avaliações externas depende da capacidade da gestão escolar de interpretar os dados de forma crítica e utilizá-los para promover mudanças reais. Como afirma Pauline L. Turner (2008), o impacto das avaliações externas só se concretiza quando os gestores e educadores são capacitados a interpretar os resultados e, mais importante, a implementar intervenções que realmente melhorem a qualidade do ensino.

### ***1.1.1 Avaliação Externa e Melhoria do Ensino e Aprendizagem***

A utilização dos resultados das avaliações externas é uma das chaves para a melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem. As escolas que usam essas avaliações de forma

estratégica conseguem identificar áreas críticas que necessitam de atenção, o que permite o direcionamento de ações pedagógicas específicas para essas áreas. Para Linda Darling-Hammond (2010), o uso de dados educacionais é essencial para a criação de práticas pedagógicas mais eficazes, pois permite uma análise profunda das necessidades dos alunos e da escola como um todo.

A gestão escolar orientada por resultados das avaliações externas é integrada ao planejamento pedagógico e administrativo, demonstram resultados positivos em diversas situações, segundo John Hattie (2009), ao analisar a relação entre avaliação e aprendizagem, a utilização eficaz dos dados das avaliações externas pode resultar em melhorias significativas no desempenho dos alunos, desde que as ações de melhoria sejam baseadas em análises precisas e intervenções bem direcionadas.

No entanto, é importante destacar que o uso de dados para a melhoria da aprendizagem não deve ser restrito à simples interpretação somente de números. Como argumentam Spillane, Halverson e Diamond(2004):

A implementação bem-sucedida das avaliações externas na gestão escolar depende da criação de uma cultura de aprendizagem, onde os dados são usados não apenas para medir o desempenho, mas também para fomentar um processo contínuo de reflexão e aprimoramento entre os professores, gestores e alunos. (p. 21)

Os autores defendem que o uso produtivo dos dados requer um ambiente colaborativo, em que a equipe escolar se reúna para compreender os resultados à luz da prática pedagógica cotidiana. Em vez de focar em julgamentos ou responsabilizações, o olhar deve ser voltado para a investigação: por que os alunos não estão aprendendo determinados conteúdos? Quais estratégias de ensino estão sendo eficazes e quais precisam ser revistas? Esse processo exige diálogo, escuta ativa e disposição para mudar práticas consolidadas.

Além disso, a gestão escolar precisa adotar uma postura proativa diante dos dados, estabelecendo ciclos contínuos de avaliação e intervenção: coleta e análise de informações, planejamento de ações pedagógicas, implementação das estratégias e reavaliação dos resultados. Assim, as avaliações deixam de ser eventos isolados e passam a integrar um movimento permanente de transformação da prática escolar.

Portanto, como enfatizam Spillane, Halverson e Diamond(2004, p. 21), a implementação bem-sucedida das avaliações externas depende da capacidade da escola de ir além da leitura superficial dos números, utilizando-os como instrumentos para fortalecer o trabalho pedagógico e construir uma escola mais reflexiva, colaborativa e comprometida com a aprendizagem de todos os seus alunos.

### ***1.1.2 Contexto educacional do município de Bernardo Mearim***

O município de Bernardo Mearim, localizado no estado do Maranhão, enfrenta diversos desafios no campo educacional, como a falta de infraestrutura adequada, a escassez de recursos e a carência de formação continuada para professores e gestores. Em regiões como essa, as avaliações externas podem desempenhar um papel ainda mais crucial, pois permitem que as escolas e os gestores identifiquem as áreas que necessitam de atenção urgente e tracem estratégias de intervenção mais eficazes.

No entanto, a implementação dos resultados das avaliações externas em contextos como o de Bernardo Mearim não ocorre de forma simples. Como apontam Anna M. G. Lopes (2004),

Os contextos socioeconômicos e culturais podem influenciar significativamente a forma como as avaliações são compreendidas e utilizadas. Em muitos casos, a falta de recursos materiais e de capacitação pode limitar a utilização efetiva dos dados das avaliações externas, resultando em uma melhoria lenta ou até mesmo superficial na qualidade do ensino(Lopes, 2004, p.32).

É essencial que as políticas públicas e as estratégias de gestão escolar considerem as especificidades locais, promovendo soluções que se ajustem à realidade de cada município. A capacitação dos gestores e a participação ativa da comunidade escolar são fundamentais para garantir que os resultados das avaliações externas não sejam apenas números em um relatório, mas sim ferramentas valiosas para a transformação do ensino nas escolas de Bernardo Mearim.

O enquadramento teórico aqui apresentado ilustra a relevância das avaliações externas como instrumentos para a melhoria da gestão escolar e do ensino e aprendizagem, ao explorar as teorias de gestão escolar, avaliação educacional e melhoria contínua, este estudo se fundamenta na ideia de que os dados das avaliações externas, quando usados de forma estratégica, podem gerar transformações reais nas práticas pedagógicas e administrativas.

No entanto, é fundamental que os gestores escolares de Bernardo Mearim estejam capacitados para interpretar e aplicar esses dados de maneira eficaz, e que as políticas públicas proporcionem o suporte necessário para a implementação dessas mudanças, levando em consideração as especificidades locais e as limitações estruturais. Assim, a utilização adequada das avaliações externas pode se tornar uma poderosa ferramenta para a melhoria da educação

básica no município, com impactos significativos no desempenho dos alunos e na qualidade do ensino.

Freitas (2012) refere:

Mencionam que quando conduzidas com metodologia adequada essas avaliações externas do tipo em larga escala “podem trazer importantes informações sobre desempenho dos alunos, dados sobre professores, condições de trabalhos e funcionamento das escolas de uma rede”. (p.47)

Para Castro (2009) as avaliações externas ocupam um papel central na formulação e implementação das políticas educacionais, tanto no nível básico quanto no ensino superior e na educação básica brasileira, esse movimento se configurou de modo mais centralizado a partir dos anos 1990 com a criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), em 1990, e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), em 1998. Além dessas avaliações de âmbito nacional, durante os anos noventa várias regiões do país organizaram as avaliações de seus sistemas escolares, conforme destacam Brooke e Cunha (2011) ao analisarem algumas das iniciativas estaduais desse mesmo período.

Fatores diversos impulsionaram esse movimento, dentre eles as iniciativas do governo federal de criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), em 1990, do Exame Nacional de Cursos (ENC), em 1995 e do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), em 1998 tiveram, sem dúvida, um papel preponderante. Na esteira do governo federal alguns governos estaduais amplificaram esse movimento com a criação de seus próprios sistemas de avaliação do ensino fundamental, como os pioneiros Ceará (1992), Minas Gerais (1992) e São Paulo (1996).

O objetivo foi fornecer informações sobre o desempenho e resultados dos sistemas educativos para gestores educacionais e de ensino, famílias e sociedade dentre outros, como principal justificativa nos documentos oficiais de criação das avaliações externas (Brasil, 1994), expressando a importância do levantamento e coleta de dados para subsidiar as ações nos âmbitos da gestão da política educacional. De modo geral, tais avaliações se concentraram em torno da aplicação de testes para a aferição de competências e habilidades em língua portuguesa e matemática e para obtenção de seus resultados.

Em que pese sua relevância para os processos educacionais, sistematizar informações sobre os sistemas educativos é insuficiente para a constituição de uma avaliação, seja externa ou interna, quando o objetivo é a obtenção de dados para elaborar propostas de investimentos

e ações para a melhoria da qualidade da educação. Avaliar é um processo que pode ter como integrante o levantamento sistemático de informações dos alunos em testes padronizados, mas não se esgota nele. A análise dos dados obtidos, a produção de juízos de valor sobre eles e a utilização dos resultados alcançados na proposição e direcionamento de ações são etapas indissociáveis do ato de avaliar.

No caso das redes públicas de ensino, urge repercutir com divulgação dos resultados das avaliações externas de forma a alavancar o desenvolvimento de processos subsequentes por parte de professores e equipes gestoras de unidades educacionais, configurando impactos desejáveis na escola.

O reconhecimento da valorização da etapa inicial da avaliação, o levantamento, coleta e sistematização de informações, em detrimento do estímulo e elucidação para a apropriação das etapas seguintes do processo avaliativo ensejaram esta pesquisa. Nela serão abordados e problematizados usos dos resultados de avaliações externas por equipes de gestão escolar de escolas de ensino fundamental em Bernardo Mearim, Maranhão, na perspectiva de sua utilização no trabalho pedagógico, visando à melhoria da qualidade do ensino. Serão tomados para análise da pesquisa futura, alguns dados de alunos de quatro das escolas do ensino fundamental da rede municipal. Antecedendo o estudo desses dados, buscando explorar relações da avaliação externa e da gestão escolar com usos dos resultados.

## **1.2 Avaliação externa e gestão escolar**

A avaliação externa é uma prática cada vez mais presente no contexto educacional, especialmente no Brasil, onde os sistemas de avaliação, como o SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica) e o ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), têm impacto direto nas políticas públicas e nas práticas pedagógicas nas escolas. Para Lück (2009), a avaliação externa, quando bem aplicada, é um instrumento essencial para a melhoria da qualidade educacional, pois oferece dados que possibilitam ajustes nas práticas pedagógicas, contribuindo para o planejamento e a gestão escolar. Ela serve como um diagnóstico do desempenho dos estudantes e da efetividade dos métodos de ensino adotados, permitindo que gestores e educadores identifiquem pontos fortes e áreas que necessitam de aprimoramento.

Segundo Gadotti (2010), a gestão escolar não pode ser dissociada dos processos avaliativos, uma vez que a avaliação externa oferece subsídios importantes para a tomada de decisões em nível escolar. A gestão deve utilizar os resultados das avaliações externas não

apenas como um indicador de desempenho, mas como uma ferramenta de reflexão sobre a qualidade do ensino e sobre as estratégias pedagógicas adotadas. Dessa forma, o gestor escolar desempenha um papel crucial na interpretação e utilização dos resultados das avaliações externas, incorporando-os ao planejamento escolar, ajustando o currículo e propondo ações que visem à melhoria da aprendizagem dos alunos.

A interação entre avaliação externa e gestão escolar também é abordada por Freitas (2012), que destaca que a gestão eficiente das escolas públicas requer uma análise crítica dos dados provenientes das avaliações externas. Para o autor, os gestores escolares devem ser capacitados a interpretar esses dados de forma crítica, utilizando-os para reformular práticas pedagógicas e organizacionais. A avaliação externa, nesse contexto, não deve ser vista como um instrumento punitivo, mas como uma oportunidade de aprimoramento e de definição de metas claras para o avanço da qualidade educacional.

Internacionalmente, a literatura também enfatiza a importância da relação entre avaliação externa e gestão escolar. Caldwell e Spinks (2008), em sua análise sobre a gestão escolar em sistemas educacionais de alto desempenho, afirmam que a utilização inteligente dos resultados das avaliações externas permite às escolas se ajustarem continuamente às necessidades dos alunos e da comunidade escolar. A gestão escolar, ao incorporar esses resultados, deve não só focar na melhoria do desempenho acadêmico, mas também nas condições estruturais da escola, na formação contínua dos professores e na gestão de recursos pedagógicos.

No entanto, como argumenta Sousa e Oliveira (2010), o uso das avaliações externas na gestão escolar enfrenta desafios significativos, especialmente nas escolas que possuem menos recursos e enfrentam dificuldades estruturais. O processo de análise dos resultados das avaliações externas pode ser complexo e exigir uma mudança na cultura organizacional da escola, além de um apoio institucional para que as escolas se apropriem efetivamente dos dados. A partir dessa perspectiva, Lima e Silva (2011) afirmam que a gestão escolar deve ser capaz de promover um ambiente de aprendizagem no qual as avaliações externas sirvam como guia para a melhoria contínua, com foco na superação das desigualdades educacionais.

Além disso, Ravitch (2011) critica, em sua obra sobre as políticas educacionais nos Estados Unidos, a excessiva ênfase nas avaliações externas como única medida de qualidade, alertando para o risco de se reduzir o ensino a indicadores quantificáveis, desconsiderando aspectos qualitativos da educação. Em sua visão, as avaliações externas devem ser apenas uma parte de um conjunto mais amplo de estratégias de avaliação, que inclua a avaliação contínua

do processo pedagógico e a participação ativa da comunidade escolar na construção de um ambiente educacional mais inclusivo e democrático.

A utilização das avaliações externas na gestão escolar não se limita apenas à análise dos resultados acadêmicos, como afirma Barreto (2014), essas avaliações também devem ser vistas como um reflexo do contexto social e político da educação, que envolve a participação dos diferentes atores escolares – professores, gestores, alunos e suas famílias. A gestão escolar deve ser capaz de envolver a comunidade escolar em um processo de reflexão sobre os resultados das avaliações, buscando soluções coletivas para os problemas identificados.

A avaliação externa pode ser compreendida por uma avaliação de “fora para dentro”, é pensada e constituída fora da instituição onde será aplicada, com intenção de avaliar a qualidade do ensino,

Dessa forma, ao mesmo tempo em que cada escola obtém um retrato da proficiência de seu corpo discente, também é convocada a explicar o próprio desempenho para as famílias de seus alunos, para o governo e para a sociedade civil (Rosistolato et al., 2018, p. 118).

Os professores, por sua vez, não participam da construção e planejamento das avaliações externas que são construídas a nível nacional e que serão aplicadas a determinado nível de ensino (Rosistolato et al., 2018). Pott (2013), elaboradas por professores especializados ou técnicos, contudo, fora do contexto da escola. Nessa perspectiva, Perboni (2017) aponta que a avaliação se torna um eixo estruturante de políticas educativas, tornando o caminho mais acessível na década de 1990 e 2000, ampliando as políticas de responsabilização através das provas realizadas com os alunos.

Assim, Querido (2015) pontua que com o crescimento de um sistema de avaliação no Brasil, fora criado um mecanismo para conhecer melhor o desempenho das redes de ensino, de tal modo que a intensificação do uso dessas avaliações como estratégia, se tornou importante para diagnosticar as aprendizagens dos alunos, monitorar o desempenho da rede e subsidiar as políticas educacionais necessárias para regular o processo de ensino e aprendizagem como objetivo de oferecer uma educação de qualidade.

Dessa forma, a avaliação externa trouxe modificações para o ensino através de metodologias empregadas nas escolas, baseada em uma reforma educacional postulada por uma lógica neoliberal de economia de Estado, segundo Gomes (2017, p. 60) “transformada

empiricamente em currículos e testes estandardizados, contribuindo para instrumentalizar o real sentido e significado da educação, da escola e da avaliação”.

Logo, tal avaliação que emergiu com o intuito de melhorar a qualidade da educação, acabou por trazer uma nova concepção de ensino, visto que está se tornou uma condição necessária “para que se possam estabelecer e acompanhar metas qualitativas e quantitativas e verificar se estas últimas são atingidas (Machado & Alavarse, 2015, p. 76).

Cabe destacar que, segundo Gomes (2017), nesse momento as avaliações se tornaram uma forma de gerenciamento em larga escala dos índices de aprendizagem dos estudantes.

Dessa forma, avaliações externas como a Prova Brasil e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) passaram a utilizar itens de cada componente curricular com o intuito de fornecer “dados que, se apropriados de forma consistente, podem revigorar os contornos da escola pública que realiza a sua função social na sociedade democrática de garantir o ensino aprendizagem para todos os seus alunos” (Machado&e Alavarse, 2015, p. 76).

Além disso, Machado e Alavarse (2015) destacam que a avaliação apresenta uma ótica de condição necessária para que possamos estabelecer metas que irão medir a quantidade e a qualidade das avaliações e verificar se elas estão alcançando ou atingindo o ideal proposto. Machado (2016) afirma que o desenvolvimento traz a possibilidade de o aluno aprender como esses resultados irão se distribuir em fase de maneira social, ou seja, quais as condições da escola? Quais as condições desse aluno para que ele permaneça na escola? Todos esses fatores influenciam no desempenho do aluno no ato da realização da prova.

Nessa perspectiva, Horta Neto (2010) menciona que a avaliação, que há muito tempo já estava presente no ambiente escolar, passa a selecionar os alunos e os indivíduos e a utilizar o teste escrito e o sistema de notação para uma maior credibilidade pública, transparecendo um rigor no julgamento desses resultados e interferindo nos currículos e nas propostas pedagógicas.

Nunes (2018) aponta que a avaliação externa funciona como uma espécie de censo com periodicidade anual. Deste modo, o seu estudo buscou identificar e analisar o nível de proficiência em leitura dos alunos regularmente matriculados nos 2º anos do ensino

fundamental das escolas públicas do Estado do Ceará, tanto da rede municipal, quando da rede estadual.

Pott (2013) também destaca que as avaliações externas possuem uma padronização, sendo aplicadas em diferentes regiões do país. Sendo assim, a avaliação externa em larga escala se compromete em observar as escolas de uma cidade ao invés de focar nos resultados dos alunos.

Dessa forma, para Bauer (2011), propor formações aos professores nas áreas em que os alunos não foram tão bem nas avaliações em larga escala não é o ideal, já que as condições sociais e econômicas em que os alunos vivem podem interferir no resultado destas avaliações. Sousa e Oliveira (2010, p. 810) indicam que o estado do Paraná e Ceará tem se apropriado das avaliações em larga escala e ainda dizem que “melhorou muito a capacidade técnica disponível no Brasil para processos de avaliação de larga escala, principalmente no que diz respeito à teoria da medida”.

Cunha, Barbosa e Fernandes (2015) entendem que avaliação é de extrema importância para elaborar o Projeto Político Pedagógico (PPP), pois os profissionais irão refletir sobre as finalidades do trabalho e a atendendo seus objetivos construindo assim campos de discussão valorizando respeito, processos, contextos e produtos.

Bauer et al. (2015, p. 1379) ressaltam que “diante do se poderia denominar de visão ingênua das virtudes das avaliações em larga escala”, há que se considerar “que essas avaliações têm potencialidades para produzir avanços no conhecimento do universo educacional”. Observou-se, nessa categoria, que a avaliação externa é entendida pelos autores analisados como um meio estratégico importante para analisar, diagnosticar e medir como anda o processo de ensino-aprendizagem, com o intuito de monitorar o desempenho das redes de ensino e subsidiar políticas de cunho educacional para alavancar a qualidade da educação.

### **1.3 Impactos da avaliação externa nas práticas pedagógicas**

As avaliações externas têm ganhado destaque no cenário educacional, especialmente com a implementação de programas como o SAEB e o ENEM, que se tornaram instrumentos importantes para o diagnóstico da qualidade da educação no Brasil. Esses sistemas de avaliação visam fornecer dados que permitem a análise do desempenho dos estudantes e, ao mesmo tempo, direcionam as políticas públicas e práticas pedagógicas. Contudo, os impactos dessa avaliação nas práticas pedagógicas têm sido objeto de debate, uma vez que, dependendo da

forma como os resultados são interpretados e utilizados, as avaliações externas podem gerar tanto avanços quanto desafios no processo educacional.

Gadotti (2010) destaca que a avaliação externa, quando aplicada de maneira eficaz, pode contribuir significativamente para a melhoria das práticas pedagógicas, pois permite que educadores e gestores identifiquem as principais dificuldades de aprendizagem e ajustem suas metodologias de ensino conforme as necessidades dos alunos. Essa análise crítica dos resultados da avaliação externa pode proporcionar um diagnóstico preciso das lacunas no processo de ensino-aprendizagem, levando os professores a reformularem suas abordagens pedagógicas de maneira mais alinhada às reais necessidades dos estudantes.

Como alerta Gimeno Sacristán (1998):

A existência de avaliações externas pode comprometer, pela ênfase na crença de seus resultados como portadores da “última palavra”, os necessários debates críticos sobre a situação educacional e seus procedimentos, além de submeter os professores a uma pressão externa, “subtraindo-lhes a autonomia profissional” e impedindo-os, contraditoriamente, de desenvolver um trabalho mais profícuo com seus alunos. (Gimeno Sacristan,1998, p.320).

Por outro lado, Sousa e Oliveira (2010) argumentam que a pressão imposta pelas avaliações externas pode, em algumas situações, resultar em práticas pedagógicas voltadas apenas para o atendimento dos conteúdos e habilidades exigidos nos testes, o que pode comprometer a qualidade do ensino. Segundo esses autores, em um contexto em que os resultados das avaliações externas são excessivamente valorizados, há o risco de as práticas pedagógicas se tornarem mais superficiais, com foco na preparação dos alunos para os exames, ao invés de promover um aprendizado significativo e crítico.

Essa ideia é corroborada por Perrenoud (1999), que discute a transformação das práticas pedagógicas em um modelo de ensino técnico, em que a principal preocupação passa a ser o "ensino para a avaliação". De acordo com o autor, essa lógica pode afetar a autonomia pedagógica dos professores, que, em vez de serem criadores de estratégias pedagógicas inovadoras, se tornam executores de uma pedagogia pautada apenas nos critérios dos testes externos. Assim, a avaliação externa, em vez de promover um aprofundamento do aprendizado, pode levar à uniformização e simplificação do processo educacional, prejudicando a diversidade de abordagens pedagógicas e a valorização de saberes mais amplos.

Além disso, Freitas (2012) enfatiza que a avaliação externa pode, paradoxalmente, funcionar como uma ferramenta de inovação pedagógica. Quando os resultados dessas avaliações são utilizados de maneira reflexiva e integrada ao planejamento pedagógico, os educadores podem criar estratégias mais dinâmicas e adequadas ao perfil de seus alunos. A avaliação externa, nesse contexto, pode ser vista como um instrumento de feedback contínuo, ajudando os professores a ajustarem suas práticas, não com base em pressões externas, mas em uma análise construtiva do que realmente contribui para o aprendizado dos estudantes.

Nessa perspectiva que as avaliações em larga escala interferem de modo direto no movimento produzido no interior da escola, lócus privilegiado para construção de potencialidades, por intermédio da produção de relações sociais e ações transformadoras, mediante conscientização dos direitos sociais e práticas educativas de caráter mediador, trazendo em seu interior os elementos de produção e/ou superação das contradições(Santos et al., 2013, p. 45).

No entanto, é importante considerar as implicações sociais e culturais das avaliações externas. Barreto (2014) alerta que a padronização dos critérios de avaliação pode desconsiderar as especificidades regionais e contextuais, o que leva a uma diminuição da diversidade pedagógica. O autor argumenta que, em muitos casos, a forma como as avaliações externas são estruturadas e aplicadas pode não refletir as realidades locais, dificultando a adaptação dos métodos de ensino às particularidades de cada comunidade escolar. Nesse sentido, as práticas pedagógicas podem ser prejudicadas, pois os professores ficam limitados à aplicação de estratégias que atendem às exigências da avaliação, em vez de explorar as potencialidades individuais de seus alunos.

No âmbito internacional, Caldwell e Spinks (2008) discutem como as avaliações externas podem afetar a prática pedagógica em diferentes contextos. Para esses autores, em sistemas educacionais bem-sucedidos, as avaliações externas são utilizadas para promover a reflexão e o aprimoramento contínuo das práticas pedagógicas. No entanto, em outros contextos, o foco excessivo nos resultados das avaliações pode gerar um efeito negativo, pois a escola acaba sendo vista principalmente como um mecanismo para preparar os alunos para os testes, ao invés de ser um espaço de construção e desenvolvimento de competências amplas.

Os impactos da avaliação externa nas práticas pedagógicas são complexos e dependem de como os resultados são interpretados e aplicados pelos profissionais da educação. Quando

utilizada de forma reflexiva e integrada ao processo pedagógico, a avaliação externa pode ser um poderoso instrumento para o aprimoramento das práticas educacionais. No entanto, quando sua utilização é voltada para a obtenção de resultados imediatos e superficiais, ela pode comprometer a qualidade da educação, limitando o desenvolvimento de uma prática pedagógica mais crítica, criativa e contextualizada.

#### **1.4 A gestão escolar para resultados e o impacto das Avaliações externas**

A gestão escolar é um fator essencial para o sucesso da educação básica, pois envolve a administração de recursos materiais, pedagógicos e humanos, com o objetivo de criar um ambiente propício para o aprendizado dos alunos. A teoria da gestão escolar abrange uma variedade de modelos e abordagens que buscam, entre outras coisas, melhorar a qualidade do ensino, promover o desenvolvimento profissional dos educadores e garantir uma educação mais inclusiva e eficiente.

A gestão escolar refere-se ao conjunto de práticas e estratégias voltada para a organização do espaço educacional, visando à melhoria contínua dos processos pedagógicos, administrativos e comunitários, com foco na aprendizagem e no desenvolvimento integral dos estudantes (Paro, 2015, p. 65).

De acordo com Martha Oliveira (2007), a gestão escolar envolve um conjunto de ações e decisões que afetam diretamente a escola, sendo responsável pela organização do ambiente escolar, pela criação de um clima positivo para a aprendizagem e pela definição de estratégias pedagógicas. No entanto, a gestão não deve ser vista como um processo isolado, mas como um esforço colaborativo que envolve gestores, professores, alunos e a comunidade escolar. Para José Francisco Soares (2009), uma gestão eficaz requer a capacidade de analisar dados e resultados, além de tomar decisões baseadas em evidências para promover melhorias contínuas.

A gestão escolar orientada para resultados se torna ainda mais relevante quando se considera que as avaliações externas fornecem informações valiosas sobre o desempenho dos alunos e das escolas. O conceito de gestão orientada para resultados é abordado por Michael Fullan (2007), que destaca a importância da utilização de indicadores de desempenho como base para a formulação de políticas educacionais e para o planejamento escolar. A utilização de dados educacionais para orientar as decisões gerenciais é, portanto, uma estratégia importante para transformar a gestão escolar e, conseqüentemente, a qualidade do ensino.

A avaliação é, então, um processo e uma condição necessários para que se possam estabelecer e acompanhar metas qualitativas e quantitativas e verificar se estas últimas são atingidas. Com esse olhar, a avaliação é capaz de fomentar nas escolas e nas redes uma interpelação sistemática sobre a qualidade de suas práticas e dos seus resultados, articular os contributos da avaliação externa com a cultura e os dispositivos de autoavaliação das escolas e reforçar a capacidade das escolas de desenvolver sua autonomia, regulando o funcionamento do sistema educativo.

O Ministério da Educação (MEC) do Brasil, por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), desenvolveu diversos sistemas e documentos relacionados às avaliações externas no país. Essas iniciativas têm como objetivo diagnosticar e aprimorar a qualidade da educação básica e superior.

**Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB):** O Saeb é um conjunto de avaliações externas em larga escala que permite ao Inep realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e dos fatores que podem interferir no desempenho dos estudantes. Essas avaliações fornecem subsídios para a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas educacionais baseadas em evidências.

**Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES):** O Sinaes avalia as instituições de educação superior, os cursos de graduação e o desempenho dos estudantes, visando à melhoria da qualidade da educação superior no país. O sistema é coordenado pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES) e operacionalizado pelo Inep. Um dos principais indicadores do Sinaes é o Índice Geral de Cursos (IGC).

**Guia de Boas Práticas de Avaliação Externa Virtual In Loco:** Este guia foi elaborado pelo Inep para viabilizar a realização de avaliações externas mediadas por tecnologias no âmbito do Sinaes, especialmente no contexto de restrições decorrentes da pandemia de Covid-19. O documento orienta avaliadores e instituições de educação superior sobre os procedimentos e boas práticas para a condução dessas avaliações virtuais.

**Manual para Instituições de Educação Superior e Cursos em Fluxo Avaliativo:** Este manual detalha os procedimentos que as instituições de educação superior devem observar no desenvolvimento do fluxo avaliativo do Sinaes. O documento aborda desde a preparação para a avaliação até as etapas de acompanhamento e melhoria contínua, visando subsidiar o processo de regulação da educação superior exercido pelo MEC.

Esses sistemas e documentos refletem o compromisso do MEC e do Inep com a transparência e a qualidade da educação no Brasil, fornecendo ferramentas essenciais para a avaliação e o aprimoramento contínuo das instituições de ensino.

### **1.5 Uso da avaliação externa pela Secretaria de Educação**

No que se refere aos usos das avaliações externas pelas Secretarias de Educação, Pott (2013, p. 124) aponta que existe um clima de desmotivação escolar quanto ao uso das avaliações externas, já que “as informações passadas e ações sugeridas para a Secretaria municipal local demoram a se concretizar, isso quando ocorrem”. Contudo, o uso destas avaliações possibilitou a reflexão da escola quanto a questões curriculares e didáticas.

Nesse sentido, Oliveira (2011) destaca que as Secretarias de Educação têm utilizados os resultados das avaliações na formação continuada de professores, através de cursos e atividades que possibilitem os professores compreenderem os seus resultados, como tem acontecido no Ceará. Além disso, Oliveira (2011) menciona que os resultados das avaliações também são utilizados pelas Secretarias para o alinhamento curricular, como é o caso dos Estados de São Paulo, Espírito Santo e Pernambuco. Por fim, a avaliação também é entendida como um componente da avaliação do desempenho dos professores e dos diretores, como é o caso do Distrito Federal (Oliveira, 2011).

Sendo assim, Perboni (2017) destaca que:

As redes estaduais se utilizam de vários instrumentos na gestão de suas escolas”, entre as quais se encontram a convivência entre provas de mérito aplicadas a docentes, bônus vinculados aos resultados das escolas e outros mecanismos de gestão que se utilizam dos resultados das avaliações. (p. 11)

O autor identifica ainda a utilização dos resultados da avaliação “como forma de premiação, bonificação ou vinculação à remuneração dos docentes e de outros profissionais da educação”, “a distribuição de recursos materiais ou financeiros às escolas e também distribuição de prêmios aos alunos” (Perboni, 2017, p. 11).

Diante disso, Rosistolato, Prado e Martin (2018) indicam a ausência de esclarecimento do governo federal para os professores e gestores das escolas em relação à utilização das avaliações externas, e da passividade da escola quanto a esta avaliação. Consideram que há a

necessidade de que os gestores e os professores entendem a avaliação como um componente para a melhoria da qualidade educacional.

Outro aspecto apontado por Rosistolato, Prado e Martin (2018) se refere à questão de que os gestores centrais não discutem as suas responsabilidades com relação à formação dos gestores e dos professores, ficando também neste lugar de passividade como as escolas. Nessa categoria fica evidente que os usos ou utilização das avaliações externas pelas Secretarias de Educação, possibilitaram uma maior reflexão por parte das instituições de ensino quanto a questões curriculares e didáticas.

Contudo, a falta de esclarecimentos quanto à utilização dos resultados das avaliações externas pelos gestores e docentes, evidencia que ambos os profissionais entendem a avaliação externa apenas como um componente para melhoria educacional, visando, sobretudo, alcançar bonificações por mérito.

## **1.6 Usos da avaliação externa pela gestão escolar**

Quanto aos usos das avaliações externas pela gestão escolar, Machado e Alavarse (2015, p. 75) apontam que os dados gerados e disponibilizados, como por exemplo, o IDEB, podem levar a reflexões “tanto pela gestão de sistema com a gestão escolar”, no sentido de “ser empreendidas nos espaços pedagógicos e no cotidiano da escola para lançar luzes sobre o trabalho que é realizado com o objetivo de avaliá-lo”. Segundo os autores, esse movimento busca “estabelecer as metas e prioridades para a continuidade das ações coletivas nas redes e nas escolas na constante busca da melhoria da sua qualidade”.

Além disso, para Machado (2016, p. 238), “[...] o exame dos dados coletados pela Prova Brasil e disponibilizados pelo Inep pode fazer a diferença na compreensão das ações que os profissionais da educação assumem adotar e das situações que ocorrem no interior das escolas”.

Ao analisar os questionários respondidos por diretores da rede pública de Guarulhos (SP) no ano de 2011, a autora destaca que, os gestores das escolas estaduais afirmam sofrer menos interferência externa do que os gestores das escolas municipais, assim como o número de gestores que se sente apoiado pelas instâncias superiores é menor nas escolas municipais do que nas escolas estaduais.

Diante desses fatos, Horta Neto (2010) aponta que “o diretor, a equipe pedagógica e os professores que atuam na escola têm um papel importante em todo o processo educacional”, mas considera que “isso não significa que se deva imputar a esses agentes uma culpabilidade

sobre os resultados negativos que o processo educacional vem alcançando”. De acordo com o autor, essas instâncias devem “buscar formas de colaboração em que juntos – agentes, poder público e sociedade – tenham fóruns adequados que lhes permitam discutir esses resultados e encontrar soluções que possibilitem superar os problemas encontrados” (Horta Neto, 2010, p. 98).

Nesse viés, Cunha, Barbosa e Fernandes (2015, p. 405) destacam a “tensão sofrida pela gestão da escola por conta do advento das avaliações externas”, relatando que a gestão escolar vive a contradição entre confiar e cobrar. Apontam que “os diretores de escola se mostram mais propensos a aceitar as avaliações externas se comparados aos professores, sujeitos sobre os quais recaem, no micro cotidiano, as cobranças pela obtenção de resultados favoráveis” (Cunha; Barbosa; Fernandes, 2015, p. 406).

Dessa maneira, Bauer, Alavarse e Oliveira (2015, p.369) reconhecem a utilidade das avaliações em larga escala, mas questionam alguns pontos do seu uso no âmbito da gestão, caso dos critérios de alocação dos recursos para as escolas com melhores resultados, o pagamento de bônus aos professores, o ranqueamento como estímulo para “a competição entre escolas e redes de ensino” e “seu entendimento como indicador único e principal de qualidade de ensino”.

Nessa categoria, coloca-se em ênfase que os gestores em conjunto com toda comunidade escolar possuem um papel fundamental no processo educacional, como já foi mencionado anteriormente, considerando que devem discutir sobre o real objetivo das avaliações em larga escala, sua disseminação e usos de seus resultados, objetivando “alimentar debates e impulsionar o desenvolvimento do sistema educacional. (Alavarse, 2013, p. 148).

Observamos um movimento que articula a avaliação externa com iniciativas para repensar e planejar as ações pedagógicas, tanto as que dizem respeito à política educacional, quanto às referidas a cada escola, na perspectiva da elaboração e uso de resultados das avaliações mais participativas. Outro movimento detectado se expressa no uso de resultados para o pagamento de bônus por mérito para professores, o que compromete seu envolvimento com a avaliação em tela e os responsabiliza, quase exclusivamente, pelos resultados dos alunos.

### **1.7 Usos da avaliação externa pelos professores**

A avaliação externa, além de ser utilizada como uma forma de diagnóstico da aprendizagem, ela é fundamental para a formulação de políticas públicas, contudo Torrezan (2018, p. 66) aponta que essa avaliação, que poderia ser tomada “como parâmetro para a ação dos professores com o intuito de melhorar a qualidade educacional”, acaba se reduzindo a atribuição de resultados.

Cabe mencionar que as avaliações externas parecem ter sido desenvolvidas com a intenção de gerar informações para os gestores de redes educacionais “do que para ajudar os professores a analisarem os resultados buscando rever seus métodos de ensino e práticas de avaliação” (Santos & Sabia, 2015, p. 367).

Relacionado a tal fato, vale a pena destacar que, infelizmente, devido à pressão por resultados cada vez maiores e melhores, nessas avaliações, o trabalho docente acaba sendo limitado, pois conforme ressalta Torrezan (2018, p. 275) “em razão da pressão imposta pela cultura dos resultados e sua utilização para a orientação de políticas de responsabilização com consequências materiais e simbólicas aos profissionais da educação, limita a autonomia no trabalho docente e compromete a formação dos estudantes”.

Nessa perspectiva,

Ampliam-se as iniciativas do Ministério da Educação e dos sistemas de ensino estaduais para estimular o uso dos resultados obtidos nas avaliações externas, sistematizando metas e/ou estabelecendo a meritocracia e a bonificação como forma de valorizar os profissionais da educação [...]” (Santos & Sabia, 2015, p. 365).

Assim, de acordo com Passone (2014, p. 435), nota-se que os usos das avaliações externas, que são em sua maioria padronizados, e o incentivo monetário direcionado aos professores, “está diretamente relacionado com os processos de descentralização administrativa, financeira e pedagógica, e com a introdução de ações de responsabilização no campo educacional”. A respeito disso, Machado e Alavarse (2015, p. 74) observam que “a ênfase na crença de seus resultados como portadores da ‘última palavra’”, os necessários debates críticos sobre a situação educacional e seus procedimentos, além de submeter os professores a uma pressão externa, subtrai deles “a autonomia profissional” e os impede, contraditoriamente, de desenvolver trabalho mais profícuo com seus alunos.

Segundo Santos e Sabia (2015), as avaliações externas devem ser utilizadas para orientar o trabalho do professor e a sua prática docente, num processo de ação, reflexão e ação.

Assim, com base nos resultados, os professores das escolas orientam os planos e as metodologias de ensino e adotam o modelo dessa avaliação no ambiente escolar em atenção e atendimento aos seus conteúdos. Além disso, os docentes ao receberem os resultados das avaliações acabam sendo influenciados a produzirem materiais exclusivos para o treinamento, focando assim nos “conteúdos a serem trabalhados naquele corrente ano letivo, com determinado ano/série em sala de aula” (Santos & Sabia, 2015, p. 372).

Dessa maneira, as instituições de ensino passaram a adequar os conteúdos escolares as provas em larga escala, objetivando que o aluno conseguisse atingir um alto desempenho, pois só assim a escola se enquadraria dentro de um falso padrão de qualidade (Passone, 2014). Diante disso, a maioria dos professores, com a intenção de receber o “bônus mérito”, assumem o discurso de que os resultados das avaliações externas são “como mecanismo de melhoria da qualidade da educação, sem especificar e aprofundar como isso vem ocorrendo” (Passone, 2014, p. 442).

Se as avaliações externas surgiram com o intuito de promover a melhoria nas práticas de ensino e de aprendizagem, observa-se que atualmente essas avaliações vêm sendo utilizadas, apenas, para “produzir informações para os gestores de redes educacionais do que para ajudar os professores a analisarem os resultados buscando rever seus métodos de ensino e práticas de avaliação” (Santos; Sabia, 2015, p. 367). Este estudo analisa as políticas de avaliação educacional implementadas pelos estados brasileiros, destacando como os resultados dessas avaliações externas são utilizados para estabelecer metas, promover a meritocracia e implementar sistemas de bonificação para profissionais da educação

Assim, frente às informações mencionadas é necessário evidenciar que se torna essencial, segundo Machado e Alavarse (2015), a busca de um processo mais amplo de avaliação de sistemas, escolas e redes, para que esse possa: ir além da utilização de provas padronizadas, reduzir a pressão sobre os docentes, alunos e comunidade escolar, e alcance o caráter político da educação escolar.

Bauer (2011) salienta que propor formações aos professores nas áreas em que os alunos não foram tão bem nas avaliações em larga escala não é o ideal, já que as condições sociais e econômicas em que os alunos vivem podem interferir no resultado destas avaliações.

Nessa categoria, nota-se que os usos dos resultados as avaliações externas podem ser usadas para orientar o trabalho do professor e o processo de ensino-aprendizagem como um

todo. No entanto, os resultados vêm delimitando a autonomia dos docentes visto que, como já foi mencionado anteriormente por Machado e Alavarse (2015), os professores acabam sendo submetidos a uma alta pressão externa por resultados cada vez mais elevados, o que os impede de desenvolver um trabalho mais proveitoso com os estudantes.

### **1.8 Uso das Avaliações externas pelos secretários e supervisores**

Os secretários de educação são responsáveis por garantir que os resultados das avaliações externas, como o SAEB e o IDEB, sejam incorporados às políticas educacionais do município ou estado. Isso significa que eles:

- Definem prioridades educacionais com base em evidências;
- Orientam investimentos em formação docente, infraestrutura e materiais pedagógicos;
- Elaboram planos de ação para superar fragilidades apontadas pelas avaliações;
- Promovem a articulação entre diferentes setores da gestão educacional (currículo, formação, avaliação, etc.)

Segundo Lück (2009), “a liderança educacional precisa estar orientada por dados para construir soluções pedagógicas sustentáveis e coerentes com a realidade escolar”. Isso mostra o papel do secretário como articulador de uma política de avaliação formativa.

Os supervisores pedagógicos, por sua vez, são os responsáveis por traduzir os dados das avaliações externas para os professores e gestores escolares, atuando como pontes entre o nível técnico e o pedagógico. Entre suas principais funções nesse processo, estão:

- Ajudar os docentes a interpretar os resultados das avaliações com foco pedagógico;
- Planejar formações continuadas alinhadas às necessidades evidenciadas;
- Apoiar a reformulação de práticas didáticas para superação das dificuldades de aprendizagem;
- Monitorar o impacto das intervenções feitas a partir dos dados.

Para Freitas (2012), o uso pedagógico das avaliações externas só acontece quando há mediação qualificada, e isso exige supervisores que compreendam os dados e saibam transformar essa leitura em ações educativas concretas.

Quando secretários e supervisores trabalham em sintonia, fortalecem o uso sistêmico e formativo das avaliações externas. Ambos são fundamentais para que os resultados não fiquem

restritos a relatórios técnicos, mas se convertam em políticas, ações pedagógicas e decisões estratégicas no chão da escola.

Portanto, a atuação conjunta de secretários de educação e supervisores pedagógicos no uso das avaliações externas é essencial para garantir que essas ferramentas sirvam à melhoria da aprendizagem e ao fortalecimento da equidade educacional. Mais do que administrar resultados, esses profissionais são chamados a liderar processos transformadores baseados em evidências.

## **CAPÍTULO 2: REFLEXÕES DA AVALIAÇÃO EXTERNA NO ENSINO FUNDAMENTAL**

O Ensino Fundamental representa uma das etapas mais decisivas da educação básica, pois é nesse ciclo que se estruturam as bases cognitivas, sociais e afetivas que sustentarão a trajetória escolar e formativa dos estudantes. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei n.º 9.394/96), essa etapa tem como finalidade a formação básica do cidadão, garantindo o domínio da leitura, da escrita, do cálculo e o desenvolvimento de competências para a convivência e participação social.

De acordo com Libâneo (2013), o Ensino Fundamental tem o papel de desenvolver as capacidades intelectuais e morais dos alunos, consolidando os fundamentos do pensamento lógico, da linguagem e da consciência crítica. É nesse período que os estudantes constroem sua relação com o conhecimento escolarizado, formando os alicerces para etapas posteriores da vida acadêmica e profissional.

No entanto, garantir uma educação de qualidade nesse nível exige diagnóstico contínuo, planejamento pedagógico eficaz e políticas públicas alinhadas às necessidades reais das escolas. É nesse contexto que se insere a avaliação externa, instrumento que, se bem utilizado, pode contribuir significativamente para a melhoria do ensino. As avaliações externas como a Prova Brasil, o SAEB e os indicadores do IDEB são mecanismos criados para medir o desempenho dos alunos em larga escala, com base em descritores e habilidades previstas nos currículos nacionais. Para Soares (2009), essas avaliações oferecem informações valiosas para gestores, professores e formuladores de políticas, pois permitem monitorar o sistema educacional, identificar desigualdades e orientar ações corretivas.

Segundo Bonamino (2002), a avaliação externa pode funcionar como um indutor de mudanças pedagógicas, à medida que fornece subsídios objetivos para o planejamento escolar. Ela revela não apenas o desempenho dos estudantes, mas também evidencia padrões de ensino, dificuldades comuns e lacunas estruturais que precisam ser enfrentadas.

Embora autores como Freitas (2012) critiquem o uso excessivo da avaliação como ferramenta de controle, há consenso de que, quando interpretada de forma crítica e pedagógica, ela pode fortalecer o compromisso com o ensino de qualidade, promover formação continuada de professores e alinhar as práticas didáticas às metas de aprendizagem. Além disso, para Lück (2009), as avaliações externas contribuem com a gestão pedagógica ao oferecer dados que

orientam o trabalho coletivo da equipe escolar, permitindo o redirecionamento de ações com foco na aprendizagem dos alunos.

Assim, o Ensino Fundamental é um pilar da educação escolarizada, com papel estruturante na formação do sujeito. As avaliações externas, quando apropriadas com intencionalidade pedagógica, podem contribuir com o fortalecimento desse nível de ensino ao oferecer diagnóstico, orientação e foco para ações de melhoria, sempre que acompanhadas de investimentos em formação docente, infraestrutura e participação dos sujeitos escolares.

As avaliações externas em larga escala, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), têm desempenhado um papel central nas políticas educacionais brasileiras. Nos últimos cinco anos, a produção acadêmica sobre o tema tem se intensificado, refletindo sobre os impactos dessas avaliações na gestão escolar, nas práticas pedagógicas e na formação docente.

A relação entre avaliações externas e qualidade educacional tem sido objeto de diversas pesquisas. Barboza et al. (2023) realizaram uma revisão integrativa de literatura, identificando que as avaliações externas influenciam significativamente a regulação dos sistemas educacionais. Os autores destacam a necessidade de equilibrar as avaliações quantitativas com aspectos qualitativos do processo educativo, evitando a redução da qualidade da educação a indicadores numéricos.

As avaliações externas têm repercussões diretas nas práticas pedagógicas dos professores. Santos et al. (2023) investigaram os efeitos dessas avaliações na prática de professores de matemática do Ensino Fundamental, evidenciando que há uma tendência à padronização do ensino e à priorização de conteúdos cobrados nas avaliações, o que pode limitar a autonomia docente e a diversidade curricular.

Adicionalmente, Ferrarotto (2022) analisou relatórios de licenciandos em matemática durante o estágio supervisionado, constatando que as avaliações externas influenciam a organização do trabalho pedagógico, afetando reuniões pedagógicas, conselhos de classe e planejamento de atividades. A autora defende que a formação docente deve incluir reflexões críticas sobre as avaliações externas

A gestão escolar também é impactada pelas avaliações externas. Paschoalino e Gomes (2023) realizaram um estudo com gestores escolares em Minas Gerais, revelando que as avaliações externas intensificam o trabalho dos gestores, geram pressões por resultados e podem comprometer a gestão democrática. Os autores alertam para a necessidade de políticas

que considerem as especificidades das escolas e promovam uma cultura de avaliação mais formativa.

Vidal e Costa (2024) analisaram dados de secretários municipais de educação e diretores escolares, identificando que o IDEB tem sido amplamente utilizado para orientar políticas educacionais e definir metas institucionais, funcionando como um parâmetro oficial de desempenho. Essa utilização, embora promova uma cultura de monitoramento e planejamento por resultados, também pode levar à intensificação da responsabilização dos gestores e professores, sobretudo quando os dados são usados de forma descontextualizada ou punitiva.

Nesse sentido, Freitas (2012) adverte que:

A responsabilização baseada exclusivamente em resultados numéricos pode gerar distorções no processo educativo, como o ensino voltado apenas para a prova, a exclusão de alunos com baixo desempenho e a perda de sentido formativo da avaliação. (p. 28)

Ou seja, embora o IDEB represente um importante indicador de qualidade, sua utilização deve estar acompanhada de uma leitura crítica e pedagógica, capaz de considerar as desigualdades educacionais e os múltiplos fatores que influenciam o desempenho dos estudantes, evitando o uso meramente tecnocrático dos resultados.

As avaliações externas influenciam o planejamento escolar, especialmente no que se refere à definição de metas e estratégias de ensino. Silva (2021) investigou o impacto das avaliações externas e internas no planejamento do 5.º ano do Ensino Fundamental, concluindo que os resultados do Saeb e das avaliações internas são utilizados para orientar o planejamento pedagógico, embora haja desafios relacionados à equidade e à inclusão de todos os alunos no processo educativo.

A análise dos trabalhos acadêmicos publicados entre 2023 e 2024 revelam que as avaliações externas têm profundas implicações nas práticas pedagógicas, na gestão escolar e no planejamento educacional no Ensino Fundamental, conforme nos apontam Eloísa Maia Vidal e Anderson Gonçalves Costa quando investigaram em 2024, por meio de dados de secretários municipais de educação e diretores escolares, as repercussões e tensões das avaliações em larga escala sobre a gestão educacional brasileira. O estudo revela que o uso do IDEB e dos resultados do SAEB para orientar políticas e estabelecer metas institucionais incide diretamente na organização da gestão escolar, mobilizando equipes e gerando pressões por desempenho.

No artigo “Avaliação para aprendizagem e suas implicações no planejamento pedagógico”, as autoras Rejane de Oliveira Alves e Edna Telma Fonseca Vilar (2024),

argumentam que a avaliação, quando orientada para a aprendizagem, impacta diretamente o planejamento pedagógico, exigindo que os professores negociem critérios, diversifiquem instrumentos e promovam feedbacks efetivos. Isso evidencia como avaliações externas servem para reconfigurar práticas em sala de aula e o planejamento coletivo no Ensino Fundamental.

No estudo publicado na Revista Caderno Pedagógico, “Avaliações externas no ensino básico: uma análise abrangente do cenário educacional brasileiro”, os autores Fortaleza do Nascimento *et al.* (2023) analisam o cenário nacional e concluem que as políticas de avaliação externa impactam as práticas pedagógicas, a equidade educacional e a articulação entre currículo e avaliação. A pesquisa aponta que essas avaliações influenciam tanto a gestão quanto o planejamento educacional no Ensino Fundamental, sobretudo ao alinhar ações com a BNCC e indicadores oficiais.

Esses estudos convergem na ideia de que as avaliações externas: Reorientam o planejamento pedagógico: exigem redefinição de critérios avaliativos, uso de feedbacks e replanejamento formativo com base em resultados. Impulsionam mudanças na gestão escolar: induzem à definição de metas, monitoramento sistemático e mobilização institucional. Influenciam as práticas docentes: exigem adaptação dos métodos de ensino e gestão coletiva para responder aos indicadores e expectativas externas. Embora possam fornecer dados relevantes para a melhoria da qualidade da educação, é fundamental que sejam utilizadas de forma crítica e contextualizada, evitando a padronização excessiva e promovendo uma abordagem mais holística e inclusiva do processo educativo.

## **2.1 Políticas Públicas Educacionais no Brasil**

As políticas públicas educacionais no Brasil têm se estruturado de forma a atender às diversas demandas do sistema educacional, com o objetivo de reduzir desigualdades e promover a democratização do acesso ao ensino de qualidade. A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, são marcos legais que orientam a organização e o desenvolvimento do sistema educacional brasileiro, estabelecendo direitos e deveres tanto para o poder público quanto para os cidadãos. De acordo com Saviani (2013), a LDB consolidou a educação como um direito social, destacando a necessidade de um Estado ativo na garantia de condições adequadas para o ensino.

A LDB consagra a concepção de avaliação como parte integrante do processo pedagógico, mas o que tem predominado nas políticas públicas são formas de avaliação externa com fins

classificatórios e de controle, muitas vezes descoladas do processo formativo (Saviani, 2013, p.230).

Um dos marcos recentes das políticas públicas educacionais no Brasil foi a implementação do Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei nº 13.005/2014, que estabelece metas e estratégias para o desenvolvimento da educação no país. O PNE busca garantir o acesso e a permanência de todos os estudantes na educação básica, além de melhorar a qualidade do ensino oferecido, com foco em aspectos como a valorização dos profissionais da educação, a melhoria da infraestrutura das escolas e a garantia de uma educação inclusiva.

As políticas públicas educacionais constituem o conjunto de ações planejadas pelo Estado para garantir o acesso, a permanência, a qualidade e a equidade na educação. Elas são fundamentais para assegurar que o direito à educação — previsto na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996) — seja efetivado de maneira democrática, inclusiva e socialmente justa.

Segundo Saviani (2008), a política educacional expressa a forma como a sociedade organiza sua prática pedagógica de acordo com os interesses e contradições presentes na conjuntura histórica. Assim, as políticas públicas não são neutras: elas refletem escolhas políticas e valores que determinam quais sujeitos, territórios e modalidades de ensino terão prioridade no atendimento educacional.

As ações do poder público em educação — como o financiamento via FUNDEB, programas de formação de professores, implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), expansão do ensino integral, programas de avaliação externa (como SAEB, ANA e IDEB), além de projetos como o PARFOR e o PNAIC — são exemplos de políticas que visam não apenas ampliar a cobertura escolar, mas também qualificar o ensino e combater desigualdades históricas.

De acordo com Cury (2002), as políticas públicas são instrumentos fundamentais para a construção de uma educação emancipadora, especialmente quando pautadas por princípios de justiça social, inclusão e participação. Elas orientam os sistemas educacionais na formulação de metas, no monitoramento de resultados e na elaboração de estratégias pedagógicas voltadas para o desenvolvimento pleno dos estudantes.

Além disso, como aponta Dourado (2010), é por meio das políticas públicas que se efetiva a gestão democrática da educação, possibilitando a participação de diversos atores sociais — como professores, gestores, estudantes e comunidade — na construção coletiva dos processos educativos.

Entretanto, a efetividade dessas políticas depende de sua implementação qualificada, do acompanhamento sistemático de seus impactos e da valorização dos profissionais da educação como sujeitos ativos no processo de transformação social. Em contextos de vulnerabilidade social e desigualdade estrutural, como os encontrados em muitas regiões do Brasil, a presença de políticas públicas consistentes e continuadas é indispensável para assegurar oportunidades educacionais equitativas.

As políticas públicas educacionais não são apenas diretrizes burocráticas, mas ferramentas potentes de transformação social. Quando bem formuladas e executadas, elas têm o poder de democratizar o acesso ao conhecimento, combater desigualdades e promover a cidadania. Portanto, fortalecer e defender políticas públicas comprometidas com a qualidade e a equidade da educação é um imperativo ético e político para todos os que atuam no campo educacional.

## **2.2 Qualidade de Ensino: definição e desafios**

A qualidade de ensino é um conceito complexo e subjetivo, que abrange não apenas os resultados acadêmicos mensurados por avaliações externas, mas também o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, o protagonismo dos estudantes no processo de aprendizagem, e a formação cidadã. Imbernón (2010) afirma que, a qualidade do ensino deve ser entendida de forma holística, considerando as interações dentro da escola, as relações pedagógicas e as condições estruturais que favorecem ou dificultam o processo de ensino-aprendizagem. Segundo Imbernón (2010):

A avaliação externa, se desvinculada da melhoria coletiva e da equidade, tende a reforçar um padrão tecnocrático e mecanicista. Para ele, a qualidade educacional deve ser definida pela comunidade escolar, com foco na participação, formação docente e justiça educativa (Imbernon, 2010, p.65)

A qualidade de ensino no Brasil enfrenta diversos desafios, como a desigualdade no acesso aos recursos educacionais, a formação insuficiente dos professores e as disparidades regionais e sociais. Freitas (2012) aponta que a implementação de políticas educacionais que visem à melhoria da qualidade do ensino deve levar em consideração as realidades locais e as especificidades de cada contexto, especialmente em um país de dimensões continentais como o Brasil.

O acesso desigual à educação de qualidade entre as regiões do país é uma das principais barreiras para o alcance de uma educação equitativa. No Brasil, a qualidade de ensino enfrenta diversos desafios, como a desigualdade no acesso aos recursos educacionais, a formação insuficiente dos professores e as disparidades regionais e sociais. Freitas (2012) aponta que, “[...] a implementação de políticas educacionais que visem à melhoria da qualidade do ensino deve levar em consideração as realidades locais e as especificidades de cada contexto, especialmente em um país de dimensões continentais como o Brasil” (Freitas, 2012, p.12).

As disparidades regionais são particularmente evidentes quando comparamos os indicadores educacionais das regiões Sul e Sudeste com os do Norte e Nordeste. O Nordeste, por exemplo, ainda convive com elevados índices de analfabetismo, evasão escolar e baixos resultados em avaliações nacionais como a Prova Brasil e o IDEB. Esses dados refletem não apenas a insuficiência de investimentos ao longo da história, mas também as dificuldades estruturais, como a falta de infraestrutura básica, transporte escolar deficiente, ausência de internet e escassez de materiais pedagógicos.

Um exemplo emblemático dessas disparidades pode ser observado na região do Mearim, no estado do Maranhão. Trata-se de uma área majoritariamente rural, marcada por baixos indicadores socioeconômicos e limitações significativas no sistema educacional. Muitas escolas da região operam com infraestrutura precária, turmas multisseriadas e dificuldade de fixar profissionais qualificados. A qualidade de ensino, nesse contexto, é impactada não apenas por limitações de recursos, mas também pela distância cultural e geográfica das políticas educacionais formuladas nos grandes centros.

Apesar disso, experiências locais mostram que é possível avançar. Iniciativas que envolvem a comunidade, valorizam os saberes locais e respeitam a realidade dos estudantes têm gerado melhorias significativas. Programas de formação continuada contextualizada, investimentos em infraestrutura e ações intersetoriais têm potencial para transformar o panorama educacional dessas regiões. No entanto, é fundamental que as políticas públicas sejam desenhadas com base em diagnósticos locais, respeitando as particularidades de cada território e promovendo uma educação que seja verdadeiramente inclusiva, equitativa e de qualidade para todos.

### **2.3 Avaliação e monitoramento: instrumentos de melhoria da qualidade**

Uma das principais ferramentas para a avaliação da qualidade do ensino são as avaliações externas, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Essas avaliações fornecem dados valiosos sobre o desempenho dos alunos, permitindo a identificação de áreas críticas que necessitam de melhorias. Lück (2009) destaca que, quando bem utilizadas, essas avaliações externas podem ser instrumentos poderosos para o planejamento de políticas educacionais e para o aprimoramento das práticas pedagógicas nas escolas. Além disso, Lück enfatiza a dimensão abrangente do papel da gestão escolar:

Para Lück (2009):

O gestor escolar constitui uma das áreas de atuação profissional na educação, destinada a realizar o planejamento, a organização, a liderança, a orientação, a mediação, a coordenação, o monitoramento e a avaliação dos processos necessários à efetividade das ações educacionais orientadas para a promoção da aprendizagem e formação dos alunos. (p.34)

Esses trechos ressaltam que, segundo Lück, as avaliações externas devem ser operacionalizadas não como fins em si, mas como instrumentos integrados ao planejamento, monitoramento e reorganização da prática pedagógica. A gestão escolar ao utilizar essas avaliações para orientar decisões e ações pode promover melhorias concretas na aprendizagem dos alunos, desde que os dados sejam lidos de forma crítica e contextualizada.

Além das avaliações externas, as políticas públicas educacionais também incluem o incentivo à formação contínua dos professores, o que é considerado um fator determinante para a melhoria da qualidade de ensino. Gadotti (2010) argumenta que a valorização da carreira docente e o investimento na formação inicial e continuada dos professores são essenciais para garantir um ensino de qualidade, pois o professor é o principal mediador do conhecimento na sala de aula.

O impacto das políticas públicas educacionais sobre a qualidade de ensino pode ser observado por meio de sua implementação em diferentes níveis. Políticas de valorização dos professores, de expansão da educação básica e de investimentos na infraestrutura escolar têm o potencial de melhorar significativamente a qualidade do ensino, quando aplicadas de forma coerente e eficaz. Perrenoud (1999) enfatiza que a melhoria da qualidade do ensino depende não apenas da implementação de políticas, mas também da mobilização de todos os atores envolvidos na educação, como professores, gestores, alunos e suas famílias. “Através da avaliação, é possível identificar tanto as necessidades individuais dos alunos quanto às

tendências gerais, possibilitando aos educadores ajustarem suas abordagens pedagógicas de forma mais efetiva.” (Perrenoud, 1999, p. 58)

Por outro lado, as dificuldades estruturais, como a falta de recursos adequados nas escolas, a escassez de materiais didáticos e a deficiência nas condições de trabalho dos professores, são obstáculos que dificultam a concretização das metas de qualidade educacional. Imbernón (2010) sugere que, para que as políticas públicas sejam eficazes na melhoria da qualidade do ensino, é necessário que haja um comprometimento coletivo com a educação, envolvendo não apenas o Estado, mas também a sociedade em geral.

As políticas públicas educacionais desempenham um papel decisivo na promoção da qualidade do ensino, sendo responsáveis por criar condições favoráveis para que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade. No entanto, a implementação dessas políticas enfrenta desafios significativos, como as desigualdades regionais e a escassez de recursos. As avaliações externas são ferramentas importantes para medir e aprimorar a qualidade do ensino, desde que sejam usadas de forma reflexiva e integrada às estratégias de gestão escolar. A combinação de políticas públicas eficazes e a valorização dos profissionais da educação é essencial para garantir que a educação brasileira cumpra seu papel na formação de cidadãos críticos, participativos e preparados para os desafios do século XXI.

## **FASE III**

### **ESTUDO EMPÍRICO**

#### **CAPÍTULO 3: CONTEXTUALIZAÇÃO DA REDE MUNICIPAL DE BERNARDO DO MEARIM**

Bernardo do Mearim é um município localizado no estado do Maranhão, no Brasil, cuja história e contexto socioeconômico influenciam diretamente as políticas educacionais e as práticas pedagógicas adotadas em suas escolas. A Rede Municipal de Ensino de Bernardo do Mearim desempenha um papel fundamental na formação e no desenvolvimento dos cidadãos locais, atendendo principalmente a estudantes de comunidades de baixa renda e enfrentando desafios típicos de municípios do interior do Maranhão.

A educação no município é organizada por meio de escolas que atendem desde a educação infantil até o ensino fundamental, com uma rede que visa proporcionar acesso e permanência à educação de qualidade para crianças e adolescentes de 6 a 14 anos. A gestão da educação é centralizada na Secretaria Municipal de Educação, que coordena a implementação das políticas públicas educacionais no município, embora as escolas atuem com autonomia pedagógica para adaptar as estratégias às necessidades de seus estudantes e comunidades.

Diante disso é pertinente lembrar que as avaliações externas representam um dos mais importantes mecanismos para elaboração de políticas públicas no sistema de ensino do país, pois pactua metas para as unidades escolares visando o bom desempenho das escolas, enquanto no contexto mundial, essas avaliações têm o objetivo de igualar a continuidade do aluno na escola com o máximo qualidade possível do processo ensino-aprendizagem, podendo ser monitorado frequentemente. (Santos et al., 2013, p. 25).

Como muitas outras cidades do interior do Maranhão, Bernardo do Mearim enfrenta desafios relacionados ao desemprego, à pobreza e à desigualdade social, fatores que impactam diretamente no acesso e na qualidade da educação. O município tem uma grande parte da população em situação de vulnerabilidade social, o que reflete nas condições de aprendizagem, nas infraestruturas escolares e na formação dos profissionais da educação.

A qualidade do ensino nas escolas municipais, assim como em muitas regiões do Brasil, é afetada por questões como falta de recursos pedagógicos, infraestrutura precária, e a

deficiência de formação continuados professores. Contudo, a gestão educacional tem se esforçado para implementar políticas públicas voltadas para a melhoria do ensino, considerando as especificidades locais e os dados fornecidos pelas avaliações externas, como o Saeb e o Enem, para identificar pontos de melhoria nas práticas pedagógicas.

A principal missão da Rede Municipal de Ensino de Bernardo do Mearim é garantir o acesso universal à educação de qualidade, contribuindo para o desenvolvimento integral dos estudantes, promovendo não apenas a aprendizagem acadêmica, mas também a formação ética, cidadã e social. Nesse sentido, a gestão escolar tem adotado estratégias que envolvem capacitação docente, reformulação curricular, e uso de tecnologias educacionais, sempre com o objetivo de melhorar os resultados educacionais e, conseqüentemente, a qualidade de vida dos alunos.

A implementação de políticas públicas educacionais alinhadas ao Plano Nacional de Educação (PNE) e as orientações do Ministério da Educação (MEC) têm sido fundamentais para o fortalecimento da rede. A gestão tem priorizado ações como a valorização dos professores, melhorias na infraestrutura escolar e a implementação de programas de apoio psicopedagógico, especialmente voltados para estudantes com dificuldades de aprendizagem ou em situação de risco social.

A avaliação, portanto, pode ser compreendida como um diagnóstico, servindo como base para a elaboração das aulas pelos docentes, visando a que os estudantes continuem aprendendo. A avaliação da aprendizagem escolar assume, nesse contexto, papel fundamental, pois é a partir dos seus resultados que os professores tomam decisões acerca do processo de ensino e aprendizagem: A avaliação, no caso, seria um mecanismo subsidiário pelo qual o professor iria detectando os níveis de aprendizagem atingidos pelos alunos e trabalhando para que atinjam a qualidade ideal mínima necessária. Só passaria para um conteúdo novo, quando os alunos tivessem atingido esse patamar mínimo (Luckesi, 2011, p. 57).

Embora haja uma série de desafios para a melhoria contínua da educação em Bernardo do Mearim, como a necessidade de ampliação de recursos, de uma formação docente mais robusta e da adaptação das escolas às novas demandas educacionais, o município possui diversas potencialidades que podem ser exploradas para alcançar avanços significativos. A

cultura local, a participação comunitária e o comprometimento das famílias com a educação são aspectos que podem ser melhor aproveitados para fortalecer a rede e garantir que as políticas educacionais tenham um impacto real no cotidiano dos estudantes.

A avaliação constante do desempenho dos alunos e das escolas, realizada por meio de instrumentos como o Saeb, além de proporcionar dados fundamentais sobre o aprendizado, oferece uma base para que gestores e professores possam fazer ajustes estratégicos nas práticas pedagógicas. Essas informações permitem identificar lacunas no ensino, áreas que precisam de atenção e aspectos que estão sendo bem-sucedidos.

### **3.1 Perfil das escolas municipais de Bernardo do Mearim**

As escolas municipais de Bernardo do Mearim, localizadas no interior do estado do Maranhão, compõem uma rede de ensino que atende majoritariamente estudantes da educação infantil e do ensino fundamental (anos iniciais e finais). Essas instituições desempenham papel fundamental na promoção da cidadania e no desenvolvimento social da população local, sendo, muitas vezes, os principais espaços de acesso à educação, cultura, alimentação escolar e convívio comunitário.

A rede municipal é composta por escolas distribuídas tanto na zona urbana quanto na zona rural, o que evidencia a necessidade de políticas educacionais adaptadas às realidades distintas desses contextos. Nas zonas rurais, os desafios incluem a dificuldade de acesso, a escassez de recursos pedagógicos e infraestrutura mais precária. Já nas áreas urbanas, embora as condições estruturais sejam ligeiramente melhores, persistem demandas por melhorias na formação docente, no uso de tecnologias educacionais e no fortalecimento da gestão escolar.

De acordo com o IBGE (2024), há 19 estabelecimentos de ensino fundamental na rede pública, distribuídos entre níveis iniciais (13 escolas) e finais (06 escolas). A maioria das escolas municipais atende a turmas multisseriadas, especialmente em comunidades rurais com menor densidade populacional, o que exige dos professores maior capacidade de adaptação pedagógica e uso de metodologias diferenciadas. O corpo docente da rede é composto, em sua maioria, por profissionais com formação em nível superior, embora ainda existam desafios quanto à oferta de formação continuada e ao acesso a recursos atualizados de ensino.

Em termos de estrutura, muitas unidades escolares enfrentam limitações quanto a espaços adequados para práticas pedagógicas, como bibliotecas, laboratórios de informática ou áreas de lazer. No entanto, esforços têm sido realizados pela gestão municipal para melhorar esses aspectos, com reformas em andamento e parcerias institucionais sendo estabelecidas para promover o desenvolvimento da rede.

No contexto escolar, para Ferreira (2002):

[...] o ato de avaliar como procedimento sistemático, consciente, reverte-se de muito significado e importância, pois, é o meio através do qual se evidenciam o progresso do aluno, as mudanças de comportamento e indica as falhas no ensino-aprendizagem para o devido encaminhamento, seja relativo a pessoas, programas ou instituição. (p.9).

A gestão escolar nas escolas municipais é exercida por diretores e coordenadores pedagógicos, com atuação voltada para a implementação das diretrizes da Secretaria Municipal de Educação e para o acompanhamento das práticas pedagógicas. A participação da comunidade escolar, por meio de conselhos, reuniões com pais e projetos integradores, tem sido incentivada como estratégia de fortalecimento do vínculo escola-comunidade.

As escolas também participam de programas nacionais, como o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), que são fundamentais para garantir o funcionamento mínimo das instituições e a oferta de serviços básicos aos estudantes.

O olhar dos professores sobre as avaliações externas e seus impactos nas práticas pedagógicas se situa sob o viés de quem está no cotidiano do trabalho pedagógico nas escolas públicas, no caso, pelo olhar e narrar dos(as) professores(as), que estão vivenciando as experiências docentes que antecedem a aplicação da prova e que vem repercutindo, muito intensamente, no seu ritmo de trabalho, bem como os sentimentos de afetação produzidos por esses contextos. Afinal de contas:

[...] esses atores, no entanto, não só não recebem passivamente as orientações das políticas de avaliação como as interpretam, apropriam se delas, reagem, interagem, produzindo suas próprias regulações, denominadas microrregulações (Lucchesi; Conti, 2023, p. 376).

Por fim, destaca-se que as escolas municipais de Bernardo do Mearim estão inseridas em um contexto de constante busca pela melhoria da qualidade da educação, sendo impactadas diretamente por políticas públicas, avaliações externas, formações pedagógicas e ações locais de gestão. Apesar dos desafios, o comprometimento dos profissionais da educação e das famílias tem sido um fator essencial para a permanência dos estudantes na escola e para o fortalecimento

### **3.2 Participação nas Avaliações externas**

De acordo com os dados divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o município de Bernardo do Mearim tem apresentado avanços graduais nos índices do Ideb nas séries iniciais do ensino fundamental ao longo da última década. Por exemplo, no ciclo de avaliação de 2021, o Ideb das séries iniciais (1.º ao 5.º ano) registrou a média de 5,0, enquanto o das séries finais (6.º ao 9.º ano) obteve 4,5. Esses resultados refletem tanto os desempenhos nos testes padronizados do Saeb quanto as taxas de aprovação, evidenciando a importância de ações integradas entre ensino e gestão escolar.

As escolas municipais, com o suporte da Secretaria Municipal de Educação, têm buscado utilizar esses dados de maneira pedagógica e estratégica. Entre as ações implementadas estão:

- Análise dos descritores avaliados no Saeb e sua integração ao planejamento pedagógico;
- Criação de grupos de estudo e oficinas de formação continuada com foco nas habilidades de leitura e resolução de problemas matemáticos;
- Elaboração de planos de ação personalizados por escola, de acordo com o desempenho observado nas avaliações externas;
- Acompanhamento sistemático do rendimento escolar dos alunos, visando identificar lacunas de aprendizagem e promover intervenções pontuais;
- Envolvimento das famílias e da comunidade escolar na construção de uma cultura avaliativa positiva, com foco no aprimoramento do ensino

Como ressaltam Souza e Oliveira (2010), o uso pedagógico dos resultados das avaliações externas contribui significativamente para a melhoria da prática docente e da aprendizagem dos estudantes, desde que acompanhado de políticas de formação e suporte institucional. Além disso, Barbosa e Fernandes (2013) afirmam que os indicadores educacionais

devem ser tratados como instrumentos de reflexão coletiva e de construção de propostas, e não apenas como mecanismos de ranqueamento.

Em escolas localizadas em áreas rurais, os desafios são ainda maiores, visto que os fatores externos à escola, como acesso limitado à tecnologia, transporte escolar e vulnerabilidade social, influenciam diretamente o desempenho dos alunos. Por isso, a leitura dos dados precisa considerar o contexto socioeconômico local, conforme alertam Freitas (2012) e Luckesi (2011), para que as estratégias desenvolvidas realmente contribuam para a equidade educacional.

A partir desse movimento de leitura crítica e planejamento estratégico com base nos resultados do Saeb e do Ideb, a rede municipal de Bernardo do Mearim vem caminhando no sentido de consolidar uma gestão educacional mais eficaz, centrada na aprendizagem dos alunos e no uso de evidências como base para a tomada de decisões pedagógicas.

No entanto, é relevante destacar que, em 2024, a Prefeitura de Bernardo do Mearim, por meio da Secretaria Municipal de Educação, organizou uma palestra pedagógica com o objetivo de analisar e refletir sobre os indicadores educacionais, visando oferecer uma educação de qualidade para todos. O evento contou com a presença do palestrante Alex Corrêa e teve como foco o projeto de melhorias no IDEB da cidade.

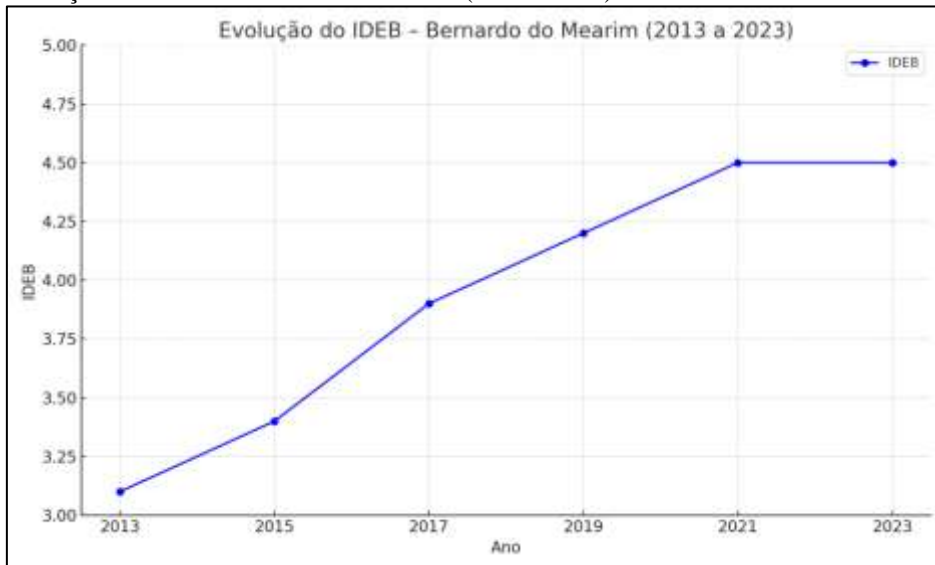
Além disso, é importante notar que, em 2024, o Maranhão alcançou 5,4 pontos nos anos iniciais do ensino fundamental no IDEB, superando a meta estabelecida para o estado. No entanto, nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, o estado ficou abaixo das metas projetadas. Esses resultados refletem os desafios e avanços na educação básica no estado e podem influenciar as estratégias adotadas por municípios como Bernardo do Mearim.

Os dados a seguir apresenta a evolução do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) do município de Bernardo do Mearim ao longo dos últimos ciclos avaliativos, tanto para os anos iniciais quanto para os finais do ensino fundamental. Observa-se uma trajetória de crescimento contínuo, com as metas projetadas sendo alcançadas ou superadas em diversos momentos.

Com base nos dados mais recentes disponíveis, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) para o município de Bernardo do Mearim apresenta os seguintes resultados: 2021: 4,5 / 2023: 4,5. Os dados específicos para os anos de 2022 e 2024 ainda não estão disponíveis publicamente. O IDEB é calculado e divulgado bianualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), portanto, os resultados mais recentes correspondem ao ano de 2023.

**Figura 1**

Evolução do IDEB - Bernardo do Mearim (2013 a 2023)



Os dados demonstram avanços significativos, especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental, que atingiram nota 5,0 no ano de 2021, superando a meta projetada pelo MEC. Nos anos finais, embora os resultados ainda sejam inferiores, também há uma tendência de crescimento contínuo, refletindo os esforços da rede municipal em melhorar as práticas pedagógicas e a gestão escolar. A superação das metas em alguns ciclos evidencia o impacto positivo de ações como formações continuadas, monitoramento de aprendizagem e reorganização curricular com foco em habilidades avaliadas pelo Saeb.

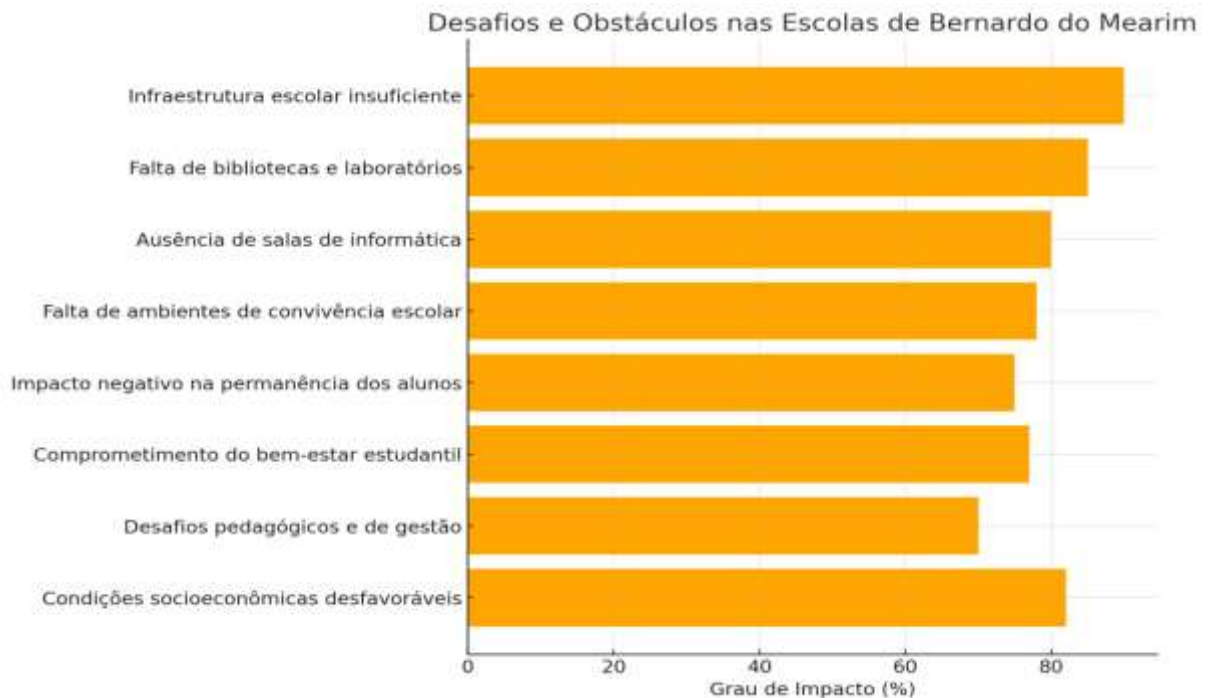
### 3.3 Desafios enfrentados

As escolas municipais de Bernardo do Mearim enfrentam uma série de desafios que impactam diretamente a qualidade da educação ofertada e os resultados obtidos nas avaliações externas. Esses desafios estão relacionados a aspectos estruturais, pedagógicos, socioeconômicos e de gestão, exigindo da administração pública local, das equipes escolares e da comunidade escolar um esforço conjunto para superá-los.

Os principais obstáculos dizem respeito à infraestrutura escolar insuficiente, especialmente nas unidades localizadas na zona rural. Muitas escolas carecem de espaços adequados para o desenvolvimento pleno das atividades pedagógicas, como bibliotecas, laboratórios, salas de informática e ambientes de convivência. A precariedade física compromete não apenas a aprendizagem, mas também o bem-estar e a permanência dos estudantes na escola.

**Figura 2**

Desafios e obstáculos nas escolas de Bernardo do Mearim



Outro fator relevante é a defasagem na formação continuada dos professores. Embora a maioria dos docentes da rede possua formação em nível superior, há uma necessidade constante de atualização e capacitação, principalmente nas áreas de letramento, matemática e uso de tecnologias educacionais. Conforme apontam Gatti (2009) e Nóvoa (1995), a formação continuada é essencial para que os professores desenvolvam práticas reflexivas e inovadoras, capazes de atender às demandas atuais da educação básica.

As condições socioeconômicas da população local também representam um desafio importante. Grande parte dos alunos vive em contextos de vulnerabilidade social, com limitações no acesso a recursos culturais, tecnológicos e alimentares. Tais fatores afetam o rendimento escolar, como ressaltam estudiosos como Charlot (2000), que destaca a importância do contexto de vida dos estudantes no processo de aprendizagem.

Além disso, as escolas enfrentam dificuldades com a gestão pedagógica e administrativa, muitas vezes marcada pela ausência de planejamento estratégico, carência de dados sistematizados e fragilidade no acompanhamento das práticas pedagógicas. A gestão escolar, como destaca Lück (2009), precisa ser orientada por metas claras, uso de indicadores e envolvimento da equipe na tomada de decisões para que seja efetiva na melhoria da

aprendizagem. Outro desafio relevante é o transporte escolar, que em regiões rurais é prejudicado por condições precárias das estradas e pela distância entre as comunidades e as escolas. Isso compromete a assiduidade dos alunos e, conseqüentemente, sua aprendizagem.

Ademais, a falta de articulação entre os resultados das avaliações externas e as práticas pedagógicas ainda é evidente em algumas unidades escolares. Apesar dos esforços empreendidos pela Secretaria Municipal de Educação, muitas escolas ainda não utilizam os dados do Saeb e do Ideb de forma estratégica, o que limita a capacidade de intervir de maneira eficaz nas dificuldades de aprendizagem identificadas.

Portanto, os desafios enfrentados pelas escolas de Bernardo do Mearim são múltiplos e interligados, exigindo ações articuladas entre poder público, gestores, professores e famílias. Superá-los significa investir não apenas em recursos físicos e humanos, mas também em políticas públicas sustentáveis que garantam o direito à educação de qualidade para todas as crianças e adolescentes do município.

## **CAPÍTULO 4: PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

### **4.1 Abordagem da pesquisa**

A presente pesquisa adota uma abordagem qualitativa, por compreender que os fenômenos educacionais são complexos, situados em contextos específicos e marcados por múltiplas dimensões sociais, culturais e institucionais. Segundo Minayo (2022), a abordagem qualitativa é a mais adequada para estudos que buscam compreender significados, percepções e práticas dos sujeitos envolvidos.

No caso deste estudo, que investiga os impactos das avaliações externas nas escolas municipais de Bernardo do Mearim, a abordagem qualitativa permite explorar de forma aprofundada as experiências, discursos e estratégias adotadas por gestores e professores diante dos resultados dessas avaliações. A pesquisa também se articula com elementos da análise documental e bibliográfica, possibilitando um diálogo entre os dados empíricos coletados e os referenciais teóricos sobre avaliação educacional, gestão escolar e políticas públicas. A escolha por essa abordagem favorece uma compreensão crítica e contextualizada dos desafios enfrentados e das práticas desenvolvidas no cotidiano das escolas da rede municipal.

### **4.2 Sujeitos da Pesquisa**

Os sujeitos da pesquisa foram profissionais da educação vinculados à rede municipal de ensino de Bernardo do Mearim, incluindo gestores escolares (diretores e coordenadores pedagógicos) e professores do ensino fundamental. A seleção dos participantes seguiu critérios de intencionalidade, priorizando aqueles com experiência na rede e envolvimento direto com processos de planejamento pedagógico e interpretação dos dados das avaliações externas. Todos os participantes foram informados sobre os objetivos do estudo e concordaram com sua participação mediante o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

### **4.3 Instrumentos de coleta de dados**

Para alcançar os objetivos propostos, a pesquisa utilizou múltiplos instrumentos de coleta de dados, com o intuito de garantir maior riqueza e profundidade na análise dos fenômenos investigados. Os principais instrumentos empregados foram: entrevistas

semiestruturadas, questionários, observações diretas e análise documental. As entrevistas semiestruturadas foram aplicadas a gestores escolares, permitindo captar percepções, práticas e estratégias relacionadas ao uso das avaliações externas.

De acordo com Gil (2008), esse tipo de entrevista é eficaz por possibilitar liberdade de resposta ao entrevistado, ao mesmo tempo em que mantém o foco nos objetivos da pesquisa. Os questionários foram direcionados aos professores, contendo questões abertas e fechadas, o que permitiu tanto a coleta de dados objetivos quanto subjetivos. Conforme Triviños (1987), o questionário é um instrumento relevante para alcançar um número maior de respondentes e obter dados comparáveis.

As observações diretas foram realizadas em ambiente escolar, visando compreender o cotidiano pedagógico e identificar práticas influenciadas pelos resultados das avaliações externas. Essa técnica, segundo Lüdke e André (1986), possibilita a apreensão de aspectos não captáveis apenas por meio de discursos, tornando a coleta de dados mais completa. Por fim, a análise documental envolveu o estudo de documentos institucionais, como os resultados do IDEB e relatórios pedagógicos, a fim de contextualizar e complementar as informações obtidas por meio das entrevistas e dos questionários. A triangulação desses instrumentos buscou assegurar maior confiabilidade aos dados coletados, conforme defendem Denzin e Lincoln (2006), ao permitir o cruzamento de diferentes fontes de informação em busca de uma compreensão mais ampla e coerente da realidade investigada.

#### ***4.3.1 Observações***

As observações diretas foram realizadas no ambiente escolar, com o objetivo de compreender práticas pedagógicas, estratégias de gestão e a forma como os profissionais se relacionam com os dados oriundos das avaliações externas. Essa técnica permitiu registrar comportamentos, atitudes e interações cotidianas que muitas vezes não são verbalizadas pelos sujeitos da pesquisa.

Conforme Lüdke e André (1986), a observação é uma ferramenta essencial na pesquisa qualitativa, pois possibilita uma compreensão mais aprofundada da realidade investigada. As observações ocorreram de maneira sistemática, com o auxílio de um roteiro previamente elaborado, respeitando os princípios éticos e mantendo a discrição quanto à presença do pesquisador no ambiente escolar.

### ***4.3.2 Entrevistas***

As entrevistas semiestruturadas foram aplicadas a gestores escolares – diretores e coordenadores pedagógicos – com o intuito de levantar informações sobre suas percepções e práticas relacionadas às avaliações externas, como o Saeb e o Ideb. De acordo com Gil (2008), esse tipo de entrevista combina perguntas previamente definidas com a liberdade de explorar novos temas que surgem durante a conversa, o que favorece a construção de um discurso mais espontâneo e significativo. As entrevistas foram conduzidas com gravação (mediante autorização dos participantes) e posteriormente transcritas para análise.

### ***4.3.3 Questionários***

Os questionários foram aplicados a professores do ensino fundamental da rede municipal, contendo perguntas fechadas e abertas. As questões fechadas possibilitaram a obtenção de dados quantitativos básicos, como anos de experiência, formação e frequência de uso dos resultados das avaliações externas. Já as perguntas abertas permitiram explorar a percepção dos docentes sobre a influência das avaliações externas em suas práticas pedagógicas. Segundo Triviños (1987), o questionário é um instrumento eficaz para atingir um número maior de respondentes, sendo especialmente útil quando combinado com outras técnicas, como entrevistas e observações.

### ***4.3.4 Leitura Bibliográfica e Acadêmica***

A pesquisa também se sustentou em ampla leitura bibliográfica e acadêmica, envolvendo autores nacionais e internacionais que discutem temas como avaliação externa, políticas públicas, gestão escolar e qualidade da educação. A revisão da literatura serviu como base teórica para a análise dos dados empíricos, permitindo o diálogo entre o campo teórico e a realidade vivida nas escolas municipais de Bernardo do Mearim. Segundo Lakatos e Marconi (2003), a leitura e análise de obras científicas são etapas fundamentais na construção do conhecimento científico, contribuindo para a fundamentação e a validade do estudo.

Os dados coletados foram analisados por meio da análise de conteúdo, conforme proposta por Bardin (2011), que consiste em um conjunto de técnicas destinadas a interpretar

comunicações verbais e não verbais de forma sistemática e objetiva. Essa metodologia foi escolhida por sua capacidade de organizar o material qualitativo em categorias temáticas, facilitando a identificação de padrões, recorrências e significados nos discursos dos participantes. O processo de análise seguiu três etapas principais: pré-análise, exploração do material e interpretação dos resultados, cruzando os dados obtidos com a literatura acadêmica e os objetivos da pesquisa.

#### ***4.3.5 Triangulação dos dados***

A triangulação dos dados é uma estratégia metodológica amplamente utilizada em pesquisas qualitativas (e em estudos de abordagem mista) com o objetivo de aumentar a validade, a confiabilidade e a profundidade da análise dos fenômenos investigados. Ela consiste no uso de múltiplas fontes de dados, métodos, teorias ou pesquisadores para observar e interpretar um mesmo objeto de estudo, buscando assim convergências, divergências e complementariedades entre as informações obtidas.

Segundo Denzin (1978), um dos primeiros autores a sistematizar o conceito, existem quatro tipos principais de triangulação: Triangulação de dados – uso de diferentes fontes de dados (ex: entrevistas, questionários, observações, documentos). Triangulação de pesquisadores – diferentes pesquisadores analisam os dados, ampliando a interpretação e reduzindo vieses individuais. Triangulação teórica – aplicação de múltiplas perspectivas teóricas para analisar o mesmo fenômeno. Triangulação metodológica – combinação de métodos qualitativos e quantitativos na coleta e análise dos dados.

A triangulação permite uma visão mais ampla e complexa da realidade, favorecendo interpretações mais ricas e evitando conclusões apressadas ou unilaterais. Como aponta Flick (2009), “a triangulação não visa necessariamente alcançar a verdade única sobre um fenômeno, mas explorar suas múltiplas dimensões”. Nas considerações finais, o uso da triangulação fortalece os argumentos apresentados, pois demonstra que as conclusões foram construídas com base em uma análise articulada de diferentes perspectivas e evidências empíricas. Isso contribui para:

- Reafirmar ou revisar hipóteses iniciais com base em achados recorrentes ou contraditórios;
- Construir inferências mais robustas, sustentadas por dados de naturezas diversas (por exemplo, o cruzamento entre o que foi dito em entrevistas e o que foi observado

no campo);

- Identificar tensões e ambivalências nos discursos ou práticas analisadas, o que enriquece a compreensão dos fenômenos sociais e educacionais;
- Dar maior credibilidade científica aos resultados da pesquisa, mostrando que houve um esforço rigoroso de validação cruzada das informações

Segundo Minayo (2022), “a triangulação qualifica a interpretação e permite ir além das aparências, alcançando as dimensões subjetivas e objetivas da realidade investigada”. Em nossa investigação utilizamos a triangulação metodológica com uso de diferentes fontes de dados (ex: entrevistas, questionários, observações, documentos), para ampliar e ter clareza dos resultados encontrados.

**Figura 3**  
Triangulação de dados



- Observação - Instrumento utilizado para registrar comportamentos, interações e contextos de forma direta e não-invasiva.
- Entrevistas - Permitem aprofundar percepções, experiências e interpretações dos participantes sobre o fenômeno estudado.
- Questionários - Reúnem dados estruturados de forma mais ampla, com maior alcance quantitativo e padronizado.
- Análise Crítica dos Autores - Fundamenta e sustenta a interpretação dos dados com base em referenciais teóricos consolidados, permitindo reflexões mais profundas e coerentes.

Os dados de observação são confrontados com os relatos das entrevistas. As respostas dos questionários complementam ou tensionam os dados obtidos por observação e entrevistas. A análise crítica dos autores orienta a leitura dos dados e sustenta as conclusões da pesquisa. Para garantir validade, confiabilidade e profundidade analítica, ao cruzar diferentes fontes de evidência sobre o mesmo fenômeno.

## **CAPÍTULO 5: ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

Nesta seção, são apresentados e discutidos os resultados obtidos a partir da aplicação dos instrumentos de pesquisa, com o objetivo de compreender as percepções dos diferentes segmentos escolares sobre a implementação das políticas de avaliação externa. A análise busca articular os dados empíricos com os referenciais teóricos adotados, de modo a oferecer uma interpretação crítica e fundamentada das evidências levantadas.

Os resultados são examinados à luz das contribuições de autores que discutem avaliação educacional, gestão escolar, formação docente e processos de ensino-aprendizagem, permitindo identificar os principais desafios, avanços e implicações das avaliações externas no contexto da escola pública. Considera-se, ainda, a diversidade de posicionamentos entre os diferentes sujeitos — professores, supervisores, gestores e secretários — como elemento enriquecedor para a compreensão do fenômeno investigado. A partir dessa abordagem, busca-se não apenas descrever os dados, mas interpretá-los de forma reflexiva, identificando padrões, tensões e possibilidades de aprimoramento das práticas pedagógicas e de gestão educacional.

### **5.1 Percepções dos gestores e professores**

Em linhas gerais, os gestores escolares e professores de Bernardo do Mearim tendem a perceber os resultados das avaliações externas com uma combinação de expectativas, preocupações e oportunidades de melhoria. Muitos reconhecem a importância estratégica desses instrumentos, principalmente por fornecerem indicadores objetivos sobre o desempenho das escolas e servirem de base para a tomada de decisões pedagógicas e administrativas.

#### **a) Percepções dos gestores**

Segundo relatos comuns nesse tipo de realidade educacional, os gestores costumam considerar que os resultados refletem, em parte, os esforços das equipes escolares, mas também denunciam dificuldades estruturais e sociais que extrapolam os muros da escola. A carência de recursos didáticos, a formação continuada ainda limitada dos professores e os desafios da gestão pedagógica comprometem, segundo os próprios diretores, a plena resposta às exigências das avaliações externas.

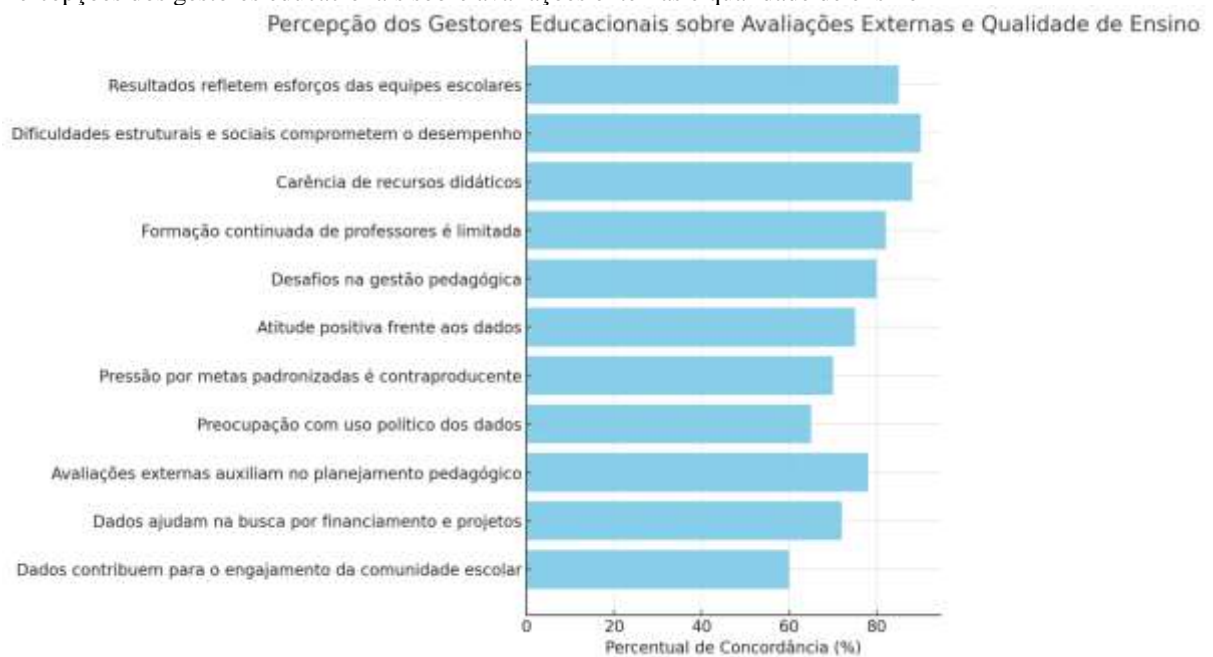
Apesar disso, os gestores geralmente demonstram uma atitude positiva frente aos dados, buscando neles subsídios para reavaliar o planejamento pedagógico, fortalecer a formação dos

docentes e desenvolver estratégias de intervenção para o avanço da aprendizagem. Em alguns casos, apontam que a pressão por resultados pode ser contraproducente, especialmente quando as metas são estabelecidas de forma padronizada, sem considerar as realidades locais e regionais, como alertam autores como Freitas (2012) e Bonamino (2002).

Há também uma preocupação com o uso político dos dados, especialmente quando os resultados são utilizados para classificar escolas ou responsabilizar professores, sem um olhar mais profundo sobre as desigualdades sociais e educacionais enfrentadas. Por outro lado, os gestores ressaltam que, quando bem utilizados, os dados do IDEB e de outras avaliações como o SAEB podem auxiliar na busca por financiamento, na elaboração de projetos pedagógicos mais alinhados à realidade local e no engajamento da comunidade escolar na melhoria da qualidade educacional.

**Figura 4**

Percepções dos gestores educacionais sobre avaliações externas e qualidade de ensino



### b) Percepções dos Professores

As percepções dos professores sobre as avaliações externas como o IDEB e o SAEB — nas escolas municipais de contextos semelhantes ao de Bernardo do Mearim revelam sentimentos ambíguos, que mesclam reconhecimento da importância diagnóstica dessas avaliações com críticas às suas limitações e impactos na prática docente.

Muitos professores compreendem que as avaliações externas podem contribuir para identificar lacunas no processo de ensino e aprendizagem, funcionando como um termômetro

da qualidade da educação. Ao analisar os resultados, alguns docentes afirmam que é possível rever metodologias, repensar estratégias e planejar ações pedagógicas mais eficazes. Além disso, há o entendimento de que os dados gerados podem fortalecer o trabalho coletivo entre professores, gestores e demais atores da escola.

No entanto, uma parcela significativa dos professores também expressa preocupações e críticas. Um dos principais pontos levantados é que essas avaliações, por serem padronizadas e descontextualizadas, muitas vezes não consideram as realidades locais, os desafios socioeconômicos dos alunos, nem os recursos limitados das escolas, conforme argumenta Freitas (2012). Há um desconforto quanto ao uso das avaliações como instrumento de responsabilização individualizada, que pode gerar pressão sobre os docentes, interferindo até mesmo na autonomia pedagógica e na natureza do trabalho em sala de aula.

Outra percepção comum é que, em função das avaliações externas, há um estreitamento do currículo, com foco excessivo em habilidades cobradas nos testes em detrimento de uma formação mais ampla, crítica e cidadã um fenômeno conhecido como "ensinar para o teste". Isso leva muitos professores a questionarem a efetividade pedagógica e formativa dessas avaliações, quando utilizadas apenas como instrumento de ranqueamento ou cumprimento de metas.

Apesar dessas críticas, há também professores que enxergam oportunidades nas avaliações externas, desde que seus resultados sejam analisados com profundidade, interpretados à luz do contexto local e utilizados para orientar políticas públicas de apoio à formação docente, melhorias na infraestrutura e promoção da equidade educacional, como defendem autores como Bonamino e Souza (2012) e Brooke (2006).

**Figura 5**

Percepção dos professores sobre avaliações externas e qualidade de ensino



## 5.2 Uso dos resultados das Avaliações externas

Nas escolas da rede municipal de Bernardo do Mearim, os resultados das avaliações externas, como o Saeb e o Ideb, ainda são utilizados de forma limitada e pontual, sobretudo devido ao atraso na divulgação oficial dos dados, que podem demorar até dois anos para chegar às equipes escolares. Essa defasagem temporal dificulta a aplicação imediata e contextualizada das informações, o que compromete seu uso como ferramenta de gestão pedagógica contínua.

Apesar disso, quando os dados chegam, os gestores escolares e professores buscam interpretar os resultados de forma crítica e estratégica. As escolas costumam realizar reuniões pedagógicas com a equipe docente, promovendo rodas de conversa, formações internas e análise dos descritores de desempenho (sobretudo em Língua Portuguesa e Matemática), para identificar as principais dificuldades e, a partir disso, planejar ações de reforço, intervenções didáticas e projetos de apoio à aprendizagem.

Mesmo com o atraso, os resultados são utilizados como referência diagnóstica histórica. Ou seja, servem como ponto de comparação com os dados escolares internos, ajudando a identificar se as ações pedagógicas implementadas ao longo dos anos produziram efeitos positivos. Essa análise retrospectiva permite ajustes no planejamento pedagógico e nas metas escolares, mesmo que não haja uma ligação imediata com o grupo de estudantes avaliado.

Outro uso recorrente é a formulação de metas para os anos seguintes. Os gestores utilizam os dados para montar planos de ação, justificar projetos enviados à Secretaria Municipal de Educação e articular formações pedagógicas específicas voltadas às competências avaliadas externamente. Mesmo que não sejam plenamente integrados à rotina escolar, esses dados colaboram para uma gestão orientada por evidências, como propõe Lück (2009).

Do ponto de vista pedagógico, as contribuições das avaliações externas, mesmo quando chegam tardiamente, ainda são válidas, pois permitem um olhar macro sobre os resultados da rede e ajudam a evidenciar tendências de aprendizagem. Isso orienta não apenas a atuação dos professores, mas também a definição de prioridades de investimento público em educação, como programas de alfabetização, ampliação de carga horária ou aquisição de materiais didáticos.

Contudo, é consenso entre os profissionais da rede que seria necessário um acesso mais rápido, transparente e didático aos dados, além de formações técnicas contínuas para uso pedagógico qualificado das informações. Muitos professores apontam a falta de clareza na leitura dos relatórios do Inep como um fator que limita seu aproveitamento direto em sala de aula. Além disso, os resultados são mais úteis quando combinados com diagnósticos internos, avaliações processuais e conhecimento do contexto real dos alunos.

Portanto, embora o uso dos resultados das avaliações externas em Bernardo do Mearim ainda enfrente entraves estruturais e operacionais, ainda há contribuições importantes quando os dados são tratados com criticidade, planejamento e articulação pedagógica, respeitando as limitações do tempo e os contextos locais.

### **5.3 Influência nas práticas pedagógicas**

As avaliações externas, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), têm exercido um papel significativo na redefinição das práticas pedagógicas nas escolas públicas brasileiras, inclusive nas escolas municipais de Bernardo do Mearim. Essas avaliações influenciam diretamente a organização do trabalho docente, tanto em termos de conteúdo quanto na forma de ensinar.

Um dos principais impactos positivos está na valorização do uso de dados para o planejamento pedagógico. Professores e coordenadores pedagógicos passam a se debruçar sobre os resultados das avaliações externas para identificar fragilidades no processo de ensino e aprendizagem, sobretudo nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Essa análise

pode levar à adoção de práticas mais sistemáticas de acompanhamento da aprendizagem, elaboração de estratégias de reforço escolar e reestruturação do planejamento didático, promovendo uma cultura de tomada de decisões baseada em evidências.

Conforme destacam Bonamino e Souza (2012), as avaliações externas contribuem para o desenvolvimento de uma gestão pedagógica mais orientada a resultados, o que pode fomentar o engajamento dos docentes com metas de aprendizagem. Isso fortalece, por exemplo, o trabalho colaborativo entre professores, a troca de experiências e a construção coletiva de soluções pedagógicas.

Por outro lado, também se observam influências limitadoras. Professores relatam que, em muitos casos, as avaliações externas induzem à redução do currículo e ao “ensinar para o teste”, priorizando conteúdos e habilidades que serão cobrados nas provas em detrimento de uma formação integral do aluno. Essa prática, criticada por autores como Freitas (2012) e Crahay (2002), pode comprometer o desenvolvimento de competências socioemocionais, criativas e críticas, especialmente quando as escolas passam a adotar uma lógica de preparação para provas.

Além disso, a pressão para atingir metas pode gerar sobrecarga nos professores, ansiedade nos alunos e desvio de foco da missão educativa mais ampla da escola, sobretudo em contextos socialmente vulneráveis, como o de Bernardo do Mearim, onde as condições materiais e estruturais ainda são desafiadoras.

Contudo, quando os dados das avaliações externas são utilizados com criticidade, sensibilidade pedagógica e contextualização, eles se tornam ferramentas potentes para qualificar as práticas pedagógicas, melhorar o desempenho dos alunos e promover uma educação pública mais justa e eficaz.

#### **5.4 Implicações das Avaliações externas para a gestão escolar**

As avaliações externas têm provocado mudanças relevantes na forma como as escolas públicas, especialmente em contextos desafiadores como o de Bernardo do Mearim, organizam suas ações gestoras e pedagógicas. Para a gestão escolar, essas avaliações representam instrumentos de diagnóstico, mas também mecanismos de responsabilização e pressão por resultados.

Uma das principais implicações positivas está no uso dos dados como base para o planejamento estratégico escolar. Os resultados das avaliações externas fornecem informações

sobre níveis de aprendizagem, desigualdades internas e áreas de fragilidade, o que permite à gestão escolar desenvolver planos de ação mais coerentes com a realidade da escola. Conforme destaca Michael Fullan (2007), a gestão orientada para resultados exige que o gestor atue como um líder pedagógico, capaz de transformar dados em práticas concretas de melhoria da aprendizagem.

Além disso, as avaliações externas estimulam a criação de metas institucionais, o que pode contribuir para o alinhamento das ações da equipe escolar e para o fortalecimento da cultura de avaliação e monitoramento constante. Os gestores passam a mediar reuniões pedagógicas mais focadas, a promover formações docentes alinhadas às necessidades apontadas pelas avaliações e a buscar apoio junto à Secretaria Municipal de Educação para implementar intervenções mais eficazes.

Entretanto, essas avaliações também implicam desafios para a gestão escolar. Um dos principais riscos é a centralização das decisões pedagógicas em torno dos resultados das provas padronizadas, o que pode reduzir a autonomia das escolas e a flexibilidade do currículo. Segundo Freitas (2012), quando as metas são tratadas como fins em si mesmas, a gestão corre o risco de atuar de forma tecnicista e descolada das reais necessidades da comunidade escolar.

Outra implicação é o aumento da pressão sobre os gestores, que muitas vezes precisam responder por resultados que não refletem apenas a qualidade do trabalho escolar, mas também fatores estruturais e socioeconômicos externos à escola. Isso é especialmente sentido em municípios como Bernardo do Mearim, onde recursos humanos e materiais são limitados e as condições de vulnerabilidade social impactam diretamente no desempenho dos estudantes.

Portanto, as avaliações externas implicam na necessidade de uma gestão escolar mais estratégica, participativa e reflexiva, que saiba usar os dados com criticidade, sem perder de vista o compromisso com uma educação de qualidade, integral e humanizadora.

As escolas avaliam os dados das avaliações externas para entender onde os alunos estão indo bem e onde há necessidade de reforço, direcionando ações específicas. Ajuste do currículo e das metodologias de ensino: Com base nos resultados, os professores podem modificar suas estratégias de ensino, adotando novas metodologias ou reforçando conteúdos que apresentaram dificuldades.

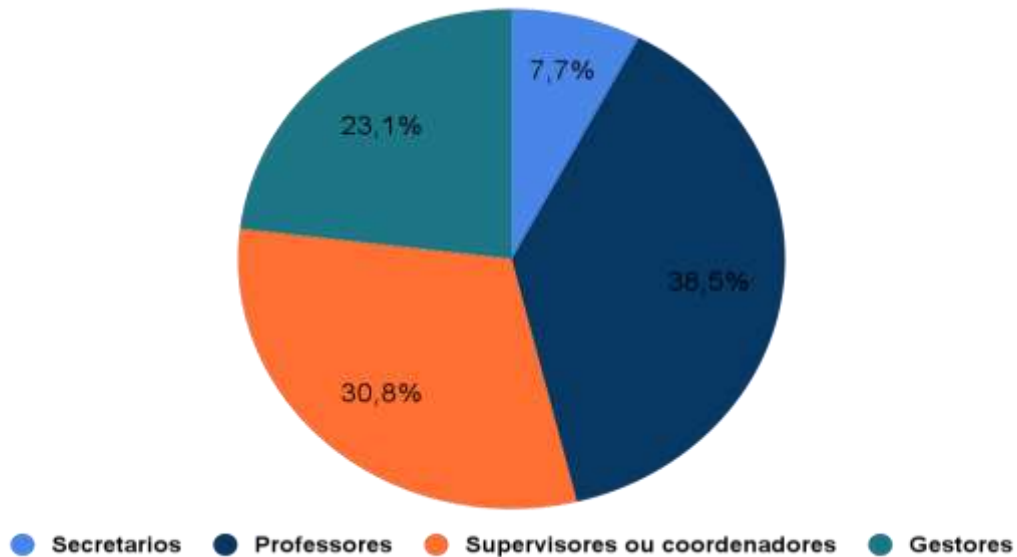
As escolas podem criar projetos, oficinas ou atividades complementares focadas nas habilidades que precisam ser desenvolvidas, de acordo com os resultados obtidos. Os resultados podem indicar a necessidade de capacitações específicas, levando à realização de treinamentos para aprimorar as práticas pedagógicas. Os gestores podem redefinir metas de aprendizagem e

estabelecer novos indicadores de sucesso, alinhando o planejamento às necessidades identificadas nas avaliações externas.

Os resultados podem orientar a aquisição de materiais pedagógicos ou a reorganização de recursos para melhor atender às demandas identificadas. Monitoramento e avaliação contínua: As escolas podem estabelecer um acompanhamento regular dos avanços, ajustando suas ações conforme os resultados de novas avaliações.

### 5.5 Análise qualitativa e quantitativa dos dados coletados

**Figura 6**  
Dados gerais



Fonte: A pesquisadora

Nesse quesito obtivemos retorno de questionários de 7,7% dos secretários; 38,5% dos professores; 30,8 % dos supervisores ou coordenadores e 23,1 % dos gestores. Cada um desses grupos contribui com uma perspectiva específica e complementar à análise dos dados.

Os secretários, embora representem a menor parcela de respostas, desempenham um papel fundamental na organização e gestão administrativa da escola. Sua visão contribui para entender os aspectos burocráticos e operacionais que impactam direta ou indiretamente o funcionamento pedagógico da instituição.

Os professores, com a maior taxa de participação (38,5%), representam a base da ação pedagógica cotidiana. Suas respostas fornecem dados essenciais sobre a implementação prática das políticas, metodologias e tecnologias educacionais. A expressividade da sua participação

fortalece a confiabilidade dos achados relacionados ao fazer docente e ao impacto das dinâmicas institucionais no processo de ensino-aprendizagem.

Os supervisores ou coordenadores pedagógicos compõem 30,8% dos respondentes e assumem uma posição estratégica no acompanhamento do trabalho docente e na mediação entre a gestão e a sala de aula. Suas contribuições foram valiosas para compreender os processos formativos, a aplicação das diretrizes curriculares e o apoio pedagógico contínuo. Os gestores escolares, com 23,1% de participação, trouxeram uma perspectiva macro da instituição, enfocando aspectos de liderança, gestão de pessoas, recursos e tomada de decisões.

A visão da gestão é crucial para compreender as condições estruturais e organizacionais que influenciam a implementação de práticas pedagógicas e projetos educacionais. Assim, a presença desses sujeitos no corpus da pesquisa permite uma análise interfuncional e sistêmica da realidade escolar, conferindo robustez aos resultados e possibilitando interpretações mais densas e contextualizadas. A diversidade de pontos de vista enriquece a compreensão do fenômeno investigado, permitindo que as conclusões reflitam de forma mais fiel a complexidade das práticas e relações no ambiente educacional.

### **Tempo de experiência na função**

O tempo de experiência desempenhado pelos profissionais da educação no ambiente escolar é um fator decisivo para a qualidade das práticas pedagógicas e para a eficácia da gestão escolar. Quanto maior a vivência de um sujeito em sua função — seja como professor, gestor, coordenador ou outro agente educativo — maior tende a ser sua capacidade de compreender as dinâmicas institucionais, os desafios específicos da comunidade escolar e os caminhos possíveis para promover transformações significativas. A experiência permite o acúmulo de saberes práticos e teóricos que se entrelaçam e formam um repertório pedagógico mais robusto.

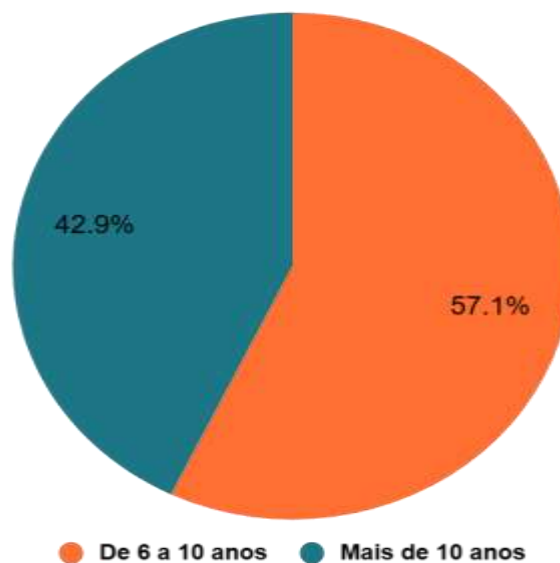
De acordo com Tardif (2002), os saberes docentes são construídos no exercício da profissão, a partir da reflexão sobre a prática. Assim, o tempo de atuação contribui para a formação de uma percepção mais ampla e crítica do funcionamento escolar, da relação com os estudantes, das políticas educacionais em vigor e das estratégias mais eficazes para promover aprendizagem e equidade. Além disso, sujeitos com maior tempo de experiência tendem a desenvolver maior conhecimento do contexto sociocultural da comunidade escolar, o que favorece uma atuação mais sensível, ética e comprometida com os resultados educacionais. Esses profissionais, muitas vezes, tornam-se referências no espaço escolar, colaborando com a

formação dos mais novos, com o fortalecimento da cultura institucional e com a resolução de conflitos.

Portanto, reconhecer e valorizar o tempo de experiência na função educativa é também reconhecer o papel estratégico que esse fator desempenha na melhoria contínua da qualidade da educação. Ele não apenas qualifica a atuação profissional, mas também favorece a consolidação de projetos pedagógicos coerentes e sustentáveis, alinhados aos desafios e potencialidades da escola.

**Figura 7**

Tempo de experiência na função - professor



Fonte: A pesquisadora

Os dados obtidos por meio do questionário revelam que 57,1% dos professores possuem entre 6 e 10 anos de experiência e 42,9% têm mais de 10 anos de atuação docente. Esse perfil revela um corpo docente maduro e com trajetória significativa na educação básica, o que é um fator relevante quando se pensa em práticas pedagógicas e em processos de avaliação da aprendizagem.

De acordo com Tardif (2002), o saber docente é constituído pela experiência acumulada ao longo da prática cotidiana, sendo o tempo de atuação um dos principais elementos formadores da identidade e das competências do professor. A prática continuada permite a consolidação de saberes experienciais, que são construídos na interação com os alunos, nas estratégias de ensino desenvolvidas e nas formas de avaliar que se mostram mais eficazes para promover a aprendizagem.

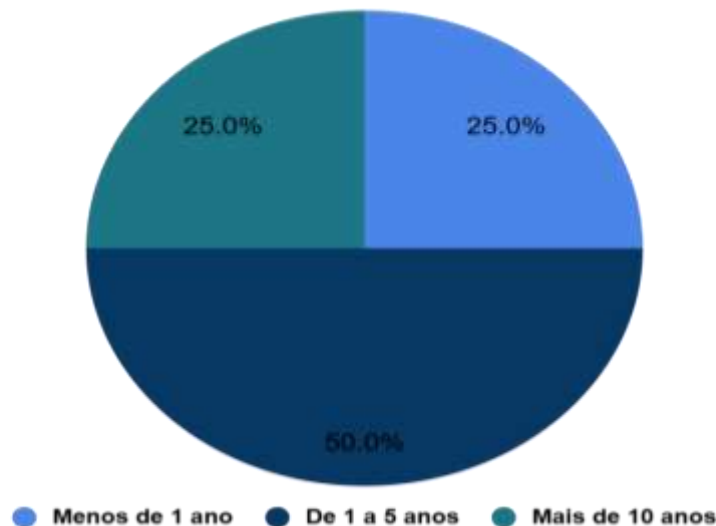
Nóvoa (1992) reforça essa ideia ao afirmar que a profissionalidade docente não se constitui apenas a partir de cursos formais ou da formação inicial, mas se desenvolve ao longo da carreira, por meio da prática reflexiva e da capacidade de aprender com a experiência. Professores com mais tempo de atuação tendem a possuir maior domínio de sala de aula, mais sensibilidade para as dificuldades dos alunos e maior habilidade para interpretar os resultados das avaliações de forma contextualizada.

Além disso, segundo Perrenoud (1999), a avaliação é uma das competências profissionais mais complexas do trabalho docente, pois exige não apenas conhecimento técnico, mas também sensibilidade pedagógica e julgamento ético. Tais competências se aperfeiçoam com o tempo e com a prática recorrente, permitindo que professores mais experientes façam uma leitura mais crítica e formativa dos processos avaliativos.

Portanto, os percentuais evidenciados na pesquisa indicam a presença de um grupo de professores com ampla bagagem prática, o que potencializa a qualidade das estratégias de ensino e a aplicação de avaliações mais significativas e alinhadas aos objetivos educacionais. Essa experiência acumulada contribui, inclusive, para a criação de ambientes de aprendizagem mais responsivos às necessidades dos estudantes.

**Figura 8**

Tempo de experiência na função - supervisor



Fonte: A pesquisadora

Os dados evidenciam uma distribuição heterogênea entre os supervisores escolares de Bernardo do Mearim: 25% possuem menos de um ano de atuação, 50% entre 1 e 5 anos, e 25% têm mais de 10 anos. Essa diversidade de tempo de experiência pode gerar diferentes impactos

sobre os processos pedagógicos e os resultados educacionais. Supervisores em início de carreira frequentemente enfrentam desafios relacionados à adaptação institucional e à falta de domínio de estratégias de acompanhamento pedagógico. Segundo Tardif (2002), a profissionalização do trabalho educativo requer tempo de vivência e reflexão crítica sobre a prática. Alarcão (1996) reforça que o supervisor pedagógico precisa desenvolver competências relacionais, organizacionais e formativas, o que nem sempre ocorre nos primeiros meses de atuação. Assim, é possível que esse grupo ainda esteja em fase de construção de saberes necessários para influenciar positivamente o ensino e a aprendizagem.

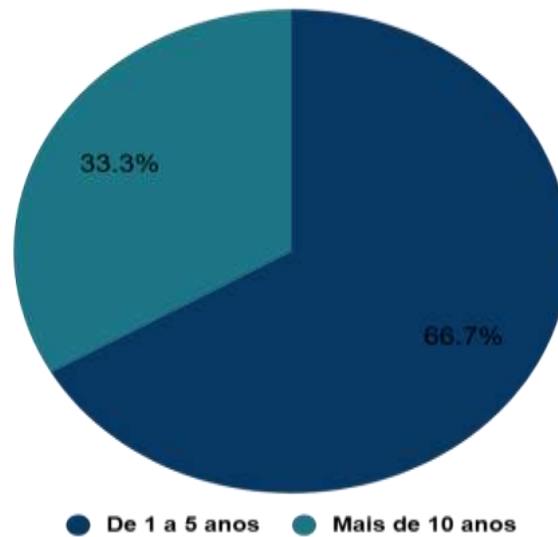
Outro grupo, que representa metade dos supervisores, encontra-se em uma fase intermediária de consolidação profissional. Perrenoud (2001) aponta que a prática reflexiva e o investimento em formação continuada são fundamentais nesse estágio para que o supervisor possa exercer um papel formador junto aos professores. Supervisores com essa experiência já conhecem a dinâmica escolar e podem contribuir significativamente com a implementação do currículo, o monitoramento das práticas docentes e a mediação de conflitos pedagógicos, impactando positivamente os resultados educacionais.

Supervisores com longa trajetória possuem um acúmulo de saberes da experiência, conforme destaca Nóvoa (1992), e tendem a desenvolver uma visão mais estratégica e contextualizada do processo educativo. Contudo, Imbernón (2011) adverte que a permanência prolongada em cargos sem atualização pode levar à cristalização de práticas, caso não haja investimento em formação permanente. Por outro lado, se forem sujeitos ativos no seu desenvolvimento profissional, esses supervisores podem exercer forte influência na gestão pedagógica e nos indicadores de desempenho da escola, como o IDEB.

A diversidade no tempo de experiência entre os supervisores pode ser vista como um potencial formativo se houver estímulo à troca de saberes, trabalho colaborativo e ações de formação continuada. A literatura aponta que a qualidade da supervisão pedagógica está diretamente relacionada à capacidade do supervisor de articular teoria e prática, promover o desenvolvimento docente e contribuir para o aprimoramento das estratégias de ensino, refletindo diretamente nos resultados de aprendizagem.

**Figura 9**

Tempo de experiência na função - gestores



Fonte: A pesquisadora

Os dados coletados revelam que 66,7% dos gestores possuem entre 1 e 5 anos de exercício na função, enquanto 33,3% contam com mais de 10 anos de experiência. Esse cenário indica uma predominância de gestores relativamente novos na função, o que pode ser interpretado sob duas perspectivas complementares: a da inovação e a da consolidação da prática gestora.

Segundo Heloísa Lück (2000), a gestão escolar exige um conjunto de competências que se desenvolve ao longo do tempo, por meio de vivências práticas, reflexão sobre as ações e processos formativos contínuos. Gestores com menos tempo de exercício podem trazer dinamismo, abertura a novas metodologias e disposição para a construção de uma cultura de mudança. No entanto, ainda estão em fase de consolidação de sua identidade gestora e de domínio das dimensões administrativas, pedagógicas e político-institucionais da escola.

Paro (2010) destaca que a gestão escolar não é apenas uma função técnica, mas envolve relações humanas, políticas e pedagógicas complexas. Nesse sentido, o tempo de atuação influencia diretamente na capacidade do gestor de lidar com conflitos, tomar decisões estratégicas e promover a articulação entre os diversos atores escolares. Gestores mais experientes, como os 33,3% com mais de 10 anos de atuação, tendem a apresentar maior segurança no exercício da liderança pedagógica, mais conhecimento sobre os processos educacionais e maior habilidade em promover a participação democrática. Libâneo (2001) também enfatiza que a gestão escolar eficaz requer formação continuada e experiência acumulada, especialmente no que se refere à mediação entre políticas públicas e o cotidiano da escola. O tempo de exercício na gestão influencia na consolidação dessas competências, sendo

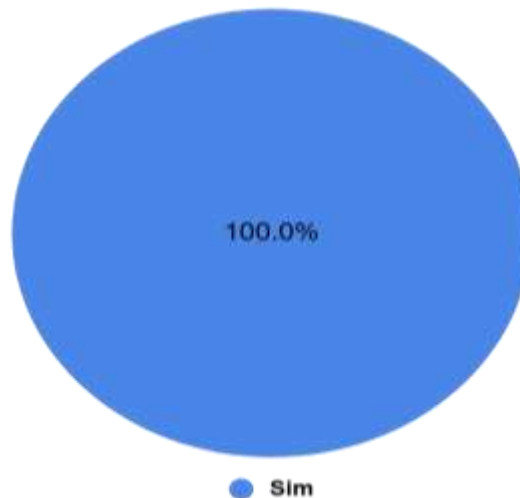
um elemento importante para o aprimoramento da cultura organizacional e da qualidade do ensino.

Assim, a combinação entre gestores iniciantes e experientes pode ser vista como uma oportunidade de articulação entre inovação e tradição. Os gestores mais novos podem se beneficiar da orientação e do exemplo dos mais experientes, enquanto os veteranos podem se renovar a partir do contato com perspectivas e práticas mais recentes. Para que isso ocorra de forma positiva, é fundamental investir em políticas de formação continuada, redes de apoio à gestão e processos de indução profissional.

### Conhecimento sobre as políticas de avaliação externa aplicadas no município

**Figura 10**

Conhecimento sobre políticas de avaliação externa aplicadas no município



Fonte: A pesquisadora

O facto de 100% dos professores, supervisores, gestores e secretários afirmarem que conhecem as políticas de avaliação externa aplicadas no município revela, antes de tudo, a centralidade que essas avaliações ocupam nas práticas escolares contemporâneas. Esse conhecimento compartilhado por todos os respondentes pode ser explicado por diversos fatores, entre eles A institucionalização das avaliações externas: Nas últimas décadas, avaliações em larga escala como a Prova Brasil, o SAEB, o IDEB, e avaliações promovidas pelos próprios municípios e estados passaram a fazer parte do planejamento e da rotina das escolas públicas brasileiras. De acordo com Freitas (2012), essas políticas consolidaram um sistema de responsabilização e monitoramento dos resultados educacionais, o que demanda o engajamento direto de professores e gestores.

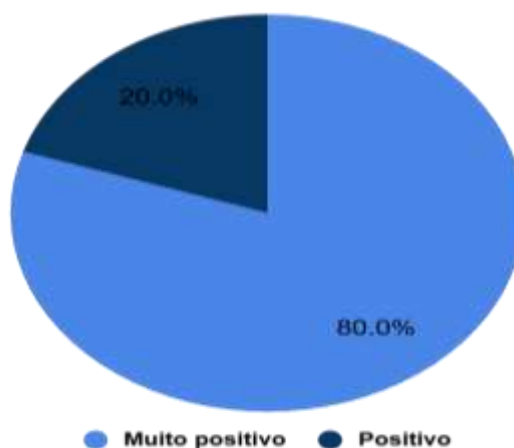
A exigência de participação ativa dos profissionais da educação: A aplicação dessas avaliações envolve ações organizativas nas escolas, como a preparação dos estudantes, a adequação do calendário escolar, a aplicação e correção de testes, e a utilização dos resultados nos planejamentos pedagógicos. Assim, os profissionais que atuam diretamente na escola tornam-se não apenas informados, mas atores ativos no processo avaliativo. Formações e orientações oferecidas pelas secretarias de educação: É comum que redes municipais promovam encontros formativos, oficinas ou reuniões pedagógicas para apresentar as diretrizes, instrumentos e objetivos das avaliações externas. Esses momentos de formação contribuem para uma uniformização do discurso e do entendimento sobre tais políticas, o que ajuda a explicar a unanimidade nas respostas.

A influência das políticas de avaliação nos indicadores de qualidade da escola: Como os resultados dessas avaliações impactam diretamente o IDEB da escola e, muitas vezes, são usados para a definição de metas e até de repasses financeiros (como ocorre com o novo FUNDEB), os profissionais têm interesse direto e prático no acompanhamento dessas políticas. Portanto, a unanimidade observada nas respostas indica não apenas um conhecimento formal das políticas de avaliação externa, mas também um grau de envolvimento e responsabilização compartilhado entre os diversos segmentos escolares. Trata-se de um indicativo da integração entre as diretrizes da gestão educacional e o cotidiano pedagógico das unidades escolares, evidenciando como as políticas públicas são percebidas e internalizadas pelos agentes da escola.

### **Avaliação do impacto das políticas de avaliação externas no planejamento e execução do trabalho pedagógico**

**Figura 11**

Impacto das políticas de avaliação externas no planejamento e execução do trabalho pedagógico, na perspectiva dos professores

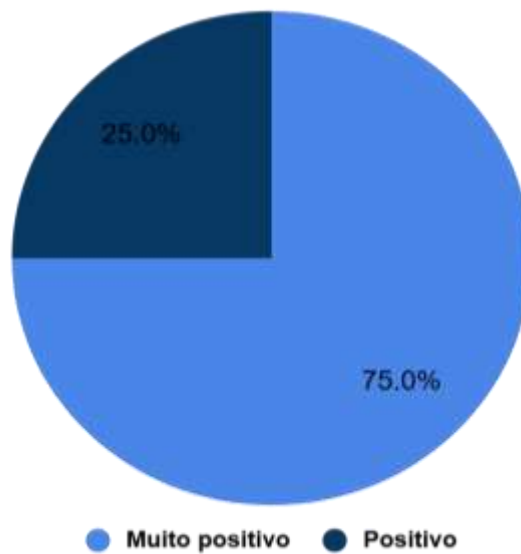


Fonte: A pesquisadora

A percepção majoritariamente positiva dos professores em relação ao impacto das avaliações externas como o SAEB, Prova Brasil ou IDEB revela uma mudança importante na forma como esses instrumentos vêm sendo incorporados à cultura pedagógica da escola. De acordo com os dados, 80% dos docentes avaliam como “muito positivo” e 20% como “positivo” esse impacto, especialmente no que diz respeito ao planejamento e à execução das atividades de ensino.

**Gráfico 12**

Impacto das políticas de avaliação externas no planejamento e execução do trabalho pedagógico, na perspectiva dos supervisores

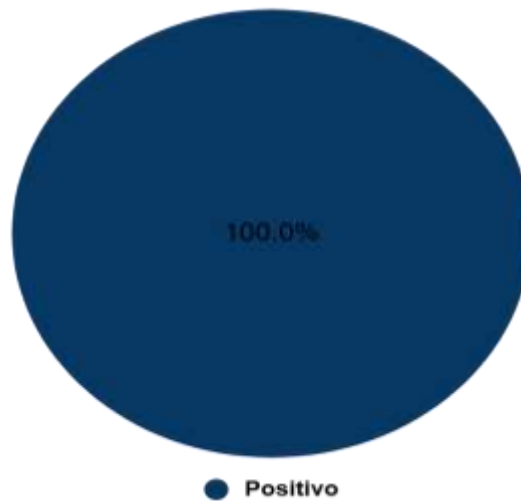


Fonte: A pesquisadora

Os dados revelam que os supervisores não veem essas políticas como uma ameaça à sua autonomia, mas sim como instrumentos de apoio à prática pedagógica. Essa avaliação favorável sugere um cenário em que estão se apropriando das avaliações externas como ferramentas pedagógicas, e não apenas como mecanismos de controle, conseguindo reconfigurar suas práticas com base em dados, metas e diagnósticos concretos.

**Figura 13**

Impacto das políticas de avaliação externas no planejamento e execução do trabalho pedagógico, na perspectiva dos gestores



Fonte: A pesquisadora

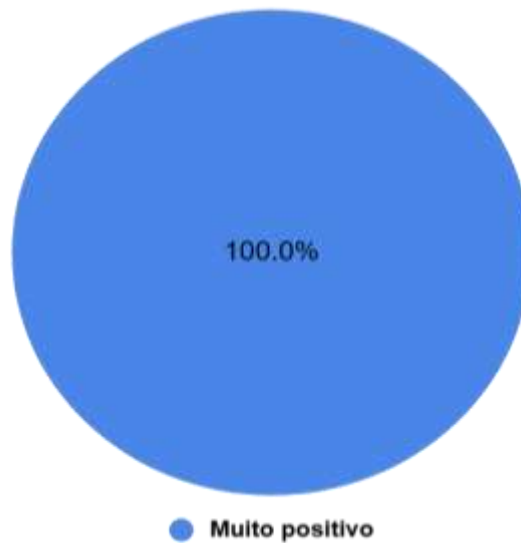
A unanimidade entre os gestores quanto à percepção favorável das avaliações externas indica que esses profissionais reconhecem seu valor como instrumentos de gestão pedagógica e administrativa, e não apenas como mecanismos de controle externo e ferramenta de monitoramento da qualidade educacional. As avaliações externas, como o SAEB e o IDEB, oferecem aos gestores indicadores objetivos sobre o desempenho da escola em larga escala.

De acordo com Bonamino (2002), esses instrumentos cumprem um papel fundamental no acompanhamento de metas educacionais e na comparação com padrões de referência. Para os gestores, os resultados funcionam como um termômetro da aprendizagem, orientando decisões sobre alocação de recursos, intervenções pedagógicas e reorganização de práticas.

Conforme argumenta Lück (2009), a gestão escolar eficaz é aquela que se apoia em evidências para fundamentar suas decisões. Os resultados das avaliações externas permitem aos gestores identificarem áreas prioritárias, definir metas realistas e desenvolver planos de ação baseados em dados concretos. Essa visão fortalece o papel da avaliação como aliada da gestão participativa e orientada por resultados.

**Figura 14**

Impacto das políticas de avaliação externas no planejamento e execução do trabalho pedagógico, na perspectiva dos secretários escolares



Fonte: A pesquisadora

Os dados coletados revelam uma forte convergência entre os diferentes sujeitos da escola quanto à percepção positiva sobre o impacto das políticas públicas de avaliação externa no planejamento e na execução do trabalho pedagógico. A totalidade dos respondentes — professores, supervisores, gestores e secretários escolares — considera tais políticas como positivas ou muito positivas, o que evidencia uma valorização coletiva das diretrizes institucionais que estruturam o sistema avaliativo municipal.

### **Semelhanças**

A principal semelhança entre os grupos está na aceitação geral e na apropriação das avaliações externas como instrumentos legítimos de organização do trabalho escolar. Esse entendimento compartilhado pode ser atribuído a três fatores principais: Integração das avaliações ao cotidiano escolar: Todos os segmentos estão envolvidos, em diferentes níveis, na preparação, aplicação e análise dos resultados dessas avaliações, o que fortalece o senso de pertencimento ao processo. Formações continuadas e orientações institucionais: A difusão de informações e a promoção de espaços de estudo sobre as avaliações externas promovem uma visão comum sobre seus objetivos e metodologias. Pressão institucional por resultados: A busca por metas e melhorias nos indicadores educacionais, especialmente os associados ao IDEB e aos índices locais, acaba por gerar uma cultura de resultados que orienta e uniformiza a percepção do impacto dessas políticas.

Apesar da convergência geral, observa-se uma variação no grau de positividade atribuído, que pode ser explicada a partir das funções específicas e posicionamentos

institucionais de cada grupo: Secretários (100% muito positivo): Possuem uma visão administrativa e técnica das ações, e geralmente são os responsáveis por operacionalizar processos vinculados à avaliação externa. Sua percepção muito positiva pode estar associada ao fato de que tais políticas oferecem diretrizes claras e sistemáticas, facilitando a organização burocrática da escola. Gestores (100% positivo): Embora reconheçam o valor das avaliações externas, muitas vezes se encontram no centro de tensões entre as demandas da secretaria e as condições reais da escola. Isso pode levar a uma postura de aceitação crítica: avaliam positivamente, mas com consciência dos desafios de implementação Supervisores (75% muito positivo e 25% positivo): Como articuladores pedagógicos, os supervisores estão mais próximos da tradução dos dados avaliativos em práticas concretas. Sua avaliação reflete tanto o reconhecimento da utilidade dos resultados para o planejamento, quanto as dificuldades enfrentadas no apoio aos professores

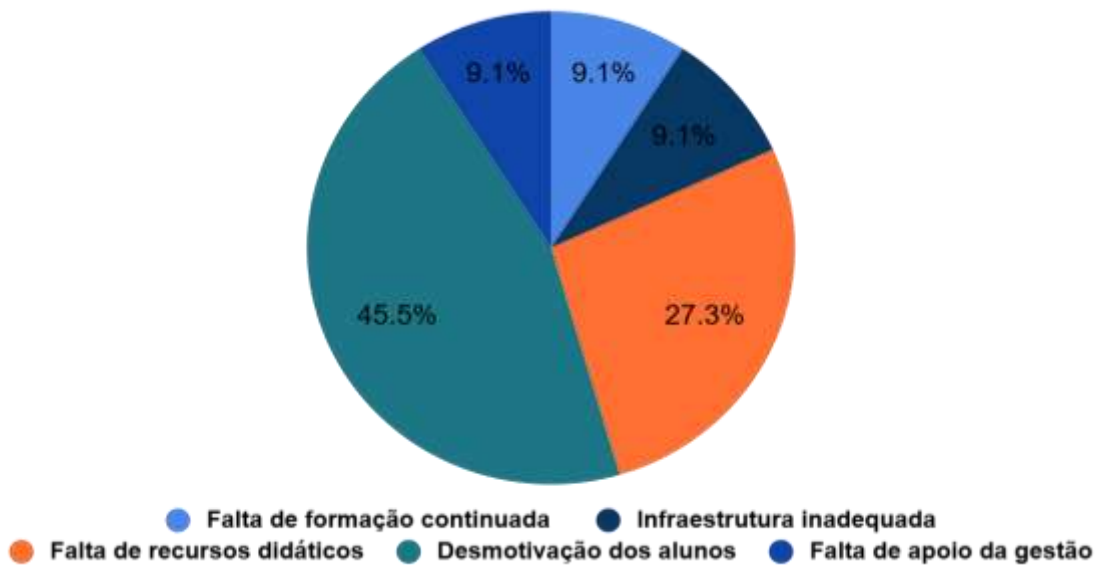
Professores (80% muito positivo e 20% positivo): Estão na linha de frente da aplicação prática das políticas. Apesar de reconhecerem os benefícios — como o diagnóstico mais preciso das aprendizagens e o planejamento mais alinhado às metas — ainda podem sentir os efeitos da pressão por resultados e da padronização das práticas, o que justifica uma parcela considerar o impacto apenas como “positivo”.

As avaliações externas têm sido compreendidas por todos os sujeitos escolares como instrumentos estruturantes da ação pedagógica, capazes de orientar práticas, detectar fragilidades e promover intervenções mais efetivas. No entanto, as diferenças de percepção no grau de impacto positivo revelam os diferentes lugares institucionais de enunciação e os modos como cada ator vivencia, interpreta e operacionaliza essas políticas. Assim, é essencial que as políticas públicas considerem essas nuances para garantir maior eficácia, envolvimento e coerência na sua implementação.

### **Principais desafios enfrentados na implementação das políticas de avaliação externa**

#### **Figura 15**

Principais desafios enfrentados na implementação das políticas de avaliação externa, na perspectiva dos professores



Fonte: A pesquisadora

Ao avaliar a implementação das políticas de avaliação externa, os professores identificaram três grandes eixos de dificuldades: desmotivação dos alunos (45,5%), falta de recursos didáticos (27,3%) e, em menor grau, ausência de formação continuada, infraestrutura inadequada e apoio da gestão (9,1% cada). Essa leitura aponta para entraves tanto pedagógicos quanto estruturais, que comprometem a efetividade dessas políticas no cotidiano escolar.

Siqueira et al. (2018) destacam que:

Se são muitas as lacunas formativas dos professores quanto à avaliação externa, isso parece assemelhar no que tange à avaliação praticada em sala de aula, alimentada, sobretudo, por concepções cristalizadas com equívocos históricos quanto a questões básicas da avaliação. (p. 15)

Desta forma, consideramos que a formação em avaliação educacional atenuaria os impactos das práticas de avaliação instituídas pela ausência da temática da avaliação na formação inicial e continuada dos professores. Compreendemos que a avaliação educacional representa um importante elemento da prática docente, constituindo-se em ferramenta indissociável do acompanhamento da aprendizagem dos alunos, com efeito direto sobre seu percurso escolar.

**Figura 16**

Principais desafios enfrentados na implementação das políticas de avaliação externa, na perspectiva dos supervisores



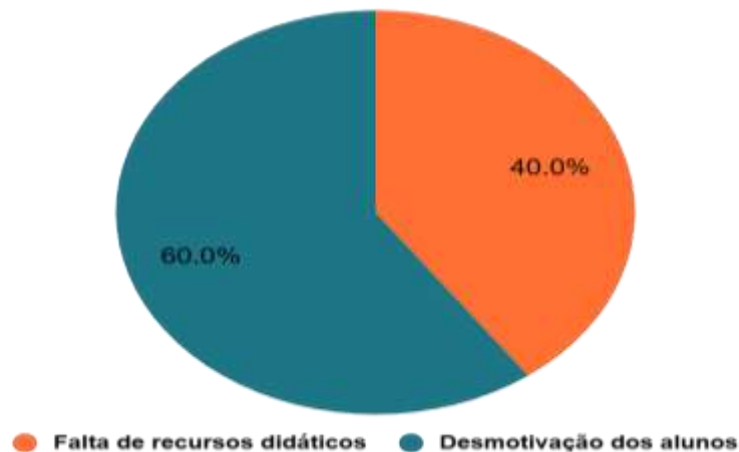
Fonte: A pesquisadora

A maior parte dos supervisores identifica a baixa motivação dos estudantes como o principal entrave. Isso indica uma preocupação com o comprometimento e o engajamento dos alunos com o processo de avaliação. Supervisores percebem que, muitas vezes, os alunos não atribuem valor às provas externas, o que compromete tanto os resultados obtidos quanto a utilização pedagógica desses dados. Segundo Freitas (2012), isso decorre de uma cultura avaliativa pouco integrada ao cotidiano da escola, onde os alunos não veem sentido direto ou reconhecimento na sua participação.

Essa percepção aponta para a necessidade de estratégias de mobilização e conscientização dos alunos, que demonstrem a importância da avaliação como instrumento de melhoria da aprendizagem, e não apenas como exigência externa. A falta de recursos é identificada como uma limitação que impede a efetiva preparação para as avaliações. Para os supervisores, a carência de materiais adequados compromete o trabalho docente e impede a sistematização de práticas mais alinhadas às exigências das avaliações externas. Isso confirma o que autores como Libâneo (2013) e Saviani (2008) apontam sobre a necessidade de equidade nos meios oferecidos para se alcançar os fins educacionais. Avaliar de forma padronizada, mas sem garantir condições iguais de preparação, gera distorções nos resultados e reforça desigualdades. Essa leitura reforça o papel da supervisão como mediadora da busca por melhores condições didáticas e curriculares, junto à gestão e às redes de ensino.

**Figura 17**

Principais desafios enfrentados na implementação das políticas de avaliação externa, na perspectiva dos gestores



Fonte: A pesquisadora

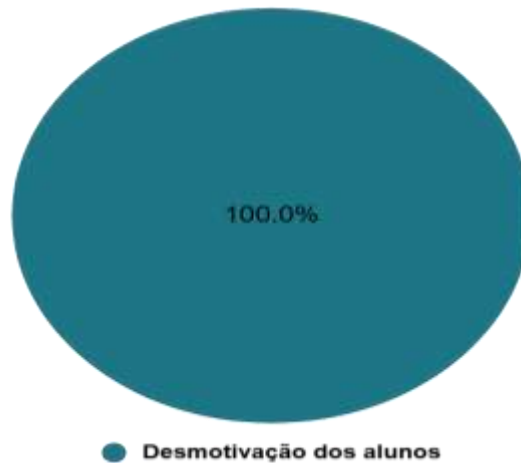
A percepção dos gestores escolares revela um olhar voltado tanto para o comportamento dos alunos quanto para as condições estruturais da escola. Ao elegerem a desmotivação discente (60%) como o principal obstáculo e a falta de recursos didáticos (40%) como fator complementar, esses profissionais apontam para um conjunto de barreiras que dificultam a efetivação das políticas avaliativas e, por consequência, o alcance de melhores resultados nos indicadores educacionais.

A leitura feita pelos gestores indica uma visão pragmática e consciente dos fatores que limitam o sucesso das avaliações externas: de um lado, o desinteresse dos alunos; de outro, a insuficiência de recursos para preparar a escola e os docentes para o desafio avaliativo.

Essa percepção reforça a necessidade de que as políticas públicas considerem, além da mensuração dos resultados, os elementos contextuais que interferem diretamente na equidade e eficácia do processo educativo. Os dados sugerem, ainda, que os gestores compreendem seu papel como articuladores de soluções, mas também como interlocutores críticos frente às limitações impostas ao ambiente escolar.

**Figura 18**

Principais desafios enfrentados na implementação das políticas de avaliação externa, na perspectiva dos secretários escolares



Fonte: A pesquisadora

Para os secretários os principais desafios para implementar avaliações externas é 100% a desmotivação dos alunos. A leitura de que 100% dos secretários escolares identificam a desmotivação dos alunos como o principal desafio para a implementação das avaliações externas aponta para uma percepção unânime sobre o impacto do comportamento e engajamento discente no processo avaliativo.

De acordo com autores como Freitas (2012) e Bonamino (2002), a validade e a utilidade pedagógica das avaliações externas dependem não apenas de sua estrutura técnica, mas também da participação ativa e comprometida dos alunos. Quando os estudantes não se sentem motivados, não compreendem a finalidade das provas ou não percebem utilidade prática em seu desempenho, tendem a responder de forma desinteressada, o que compromete a confiabilidade dos resultados.

Segundo José Francisco Soares (2009), muitas vezes as avaliações externas são percebidas pelos estudantes como “provas do governo”, desconectadas de sua trajetória escolar. Essa percepção gera distanciamento afetivo e cognitivo em relação ao processo avaliativo. Os secretários, que acompanham de perto a organização dos exames e a logística escolar, percebem esse desânimo, seja na frequência, na postura dos alunos no dia da prova, ou na falta de retorno percebido.

A desmotivação discente pode estar relacionada a diversos fatores: contexto socioeconômico, fragilidade das relações pedagógicas, ausência de estratégias significativas de ensino e até mesmo falta de reconhecimento escolar. Como lembra Libâneo (2013), a motivação é também produto das condições concretas de escolarização — e os secretários estão em posição de observar como essas condições impactam o ânimo dos alunos.

## Mudanças que ainda precisam ser feitas para garantir um melhor desempenho dos alunos nas avaliações externas

**Figura 19**

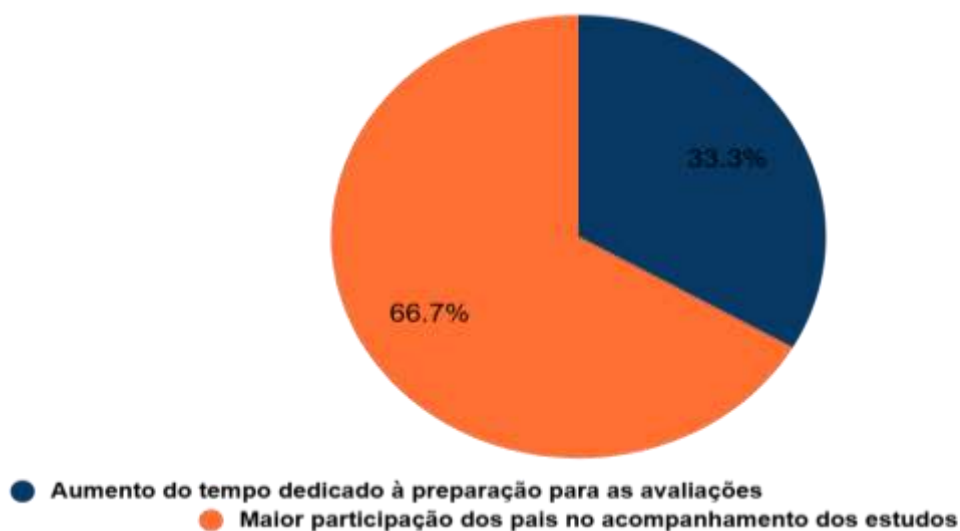
Mudanças necessárias para garantir um melhor desempenho dos alunos nas avaliações externas, na perspectiva dos professores



Fonte: A pesquisadora

**Figura 20**

Mudanças necessárias para garantir um melhor desempenho dos alunos nas avaliações externas, na perspectiva dos gestores



Fonte: A pesquisadora

**Figura 21**

Mudanças necessárias para garantir um melhor desempenho dos alunos nas avaliações externas, na perspectiva dos secretários escolares



Fonte: A pesquisadora

**Tabela 1**

Mudanças necessárias para garantir um melhor desempenho dos alunos nas avaliações externas

<b>PROFESSOR</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 57,1 % maior participação dos pais no acompanhamento dos estudos</li> <li>• 42,9 maior alinhamento entre currículo e avaliação externa</li> </ul>
<b>SUPERVISOR</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 60,0% maior alinhamento entre currículo e avaliação externa</li> <li>• 20,0 % aumento do tempo dedicado á preparação para as avaliações</li> <li>• 20,0 % maior participação dos pais no acompanhamento dos estudos</li> </ul>
<b>GESTOR</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 33,3 % aumento do tempo dedicado á preparação para as avaliações</li> <li>• 66,6 % maior participação dos pais no acompanhamento dos estudos</li> </ul>
<b>SECRETÁRIO</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 33,3 % maior alinhamento entre currículo e avaliação externa</li> <li>• 33,3 % aumento do tempo dedicado á preparação para as avaliações</li> <li>• 33,3 % maior participação dos pais no acompanhamento dos estudos</li> </ul>

Fonte: A pesquisadora

A análise dos dados permite identificar três eixos centrais que atravessam as percepções dos diferentes segmentos da escola: A participação das famílias, como estratégia de engajamento e acompanhamento da trajetória escolar; A necessidade de alinhamento entre currículo e avaliação, a fim de garantir maior coerência entre o que se ensina e o que se avalia; A gestão qualificada do tempo pedagógico, possibilitando uma preparação mais eficaz dos alunos. As diferenças entre os percentuais refletem as funções institucionais e as experiências específicas de cada grupo, mas todos apontam, de forma convergente, para a construção de um ambiente pedagógico mais integrado, estratégico e participativo. Essa escuta qualificada dos sujeitos

escolares deve orientar futuras intervenções da política educacional, respeitando a complexidade dos processos de ensino-aprendizagem e avaliação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A implementação das avaliações externas no Brasil inicia de maneira bem tímida nos anos 80 e se prorroga até os dias atuais. A diferença é que, hoje, após todo o procedimento que marcou a reforma da educação, especificamente nos últimos 30 anos, o Brasil está convicto de que a escola necessita passar por uma avaliação externa, ou em larga escala e deve assumir a culpa pelos resultados demonstrados.

A presente pesquisa teve como objetivo analisar os impactos das avaliações externas, especialmente do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), nas práticas pedagógicas e na gestão das escolas municipais de Bernardo do Mearim. Com base na coleta de dados por meio de entrevistas, questionários, observações e análise documental, foi possível compreender como os profissionais da educação local percebem, utilizam e são influenciados por esses instrumentos avaliativos.

Se a qualidade na educação é um fenômeno complexo que possui determinações intraescolares (currículo, formação docente, gestão escolar, avaliação da aprendizagem, condições de trabalho, infraestrutura das escolas etc.) e extraescolares (condições de vida da população, capital econômico, cultural e social das famílias dos alunos, entorno social da escola, distribuição de renda, violência, entre outros), o aumento do desempenho dos alunos nos exames é parte importante desse fenômeno, ainda que este não se esgote naquele, pois a medição da aprendizagem permite o aprofundamento do diagnóstico da situação da educação brasileira e o delineamento de iniciativas de políticas educacionais nesse terreno.

Os resultados apontam que, apesar das limitações estruturais e socioeconômicas enfrentadas pela rede municipal, as escolas têm demonstrado avanços importantes no uso dos resultados das avaliações externas como subsídio para o planejamento pedagógico. Gestores e professores reconhecem a importância desses dados como ferramenta de diagnóstico e tomada de decisão, ainda que muitos desafios persistam, especialmente no que se refere à formação continuada dos profissionais e à integração efetiva dos indicadores ao cotidiano escolar.

Verificou-se também que a participação da rede nas avaliações externas tem contribuído para o fortalecimento de uma cultura de resultados, influenciando positivamente na organização do trabalho pedagógico, no estabelecimento de metas e no acompanhamento da aprendizagem dos alunos. No entanto, o uso dos resultados ainda é incipiente em algumas escolas,

demonstrando a necessidade de estratégias mais sistemáticas de formação e acompanhamento técnico-pedagógico.

Dessa forma, a pesquisa reafirma a relevância das avaliações externas como ferramentas de apoio à melhoria da qualidade da educação pública, desde que utilizadas de forma crítica, contextualizada e articulada com as políticas públicas locais. Além disso, evidencia-se a importância do fortalecimento da gestão escolar democrática e orientada para resultados, bem como do investimento em políticas de formação docente, infraestrutura e valorização profissional.

Assim, devemos enxergar as informações provindas da avaliação como indícios do processo de ensino e de aprendizagem, evidenciando trajetórias dos alunos, das escolas e das próprias redes, a fim de apoiar decisões e reconfigurações pedagógicas. Por fim, este estudo contribui para o debate sobre a relação entre avaliação externa e qualidade da educação, especialmente em municípios de pequeno porte, como Bernardo do Mearim, destacando a urgência de políticas públicas que promovam equidade e efetividade no uso dos dados educacionais em prol da aprendizagem de todos os estudantes.

Embora a presente pesquisa tenha fornecido insights importantes sobre os impactos das avaliações externas nas práticas pedagógicas e na gestão escolar em Bernardo do Mearim, alguns aspectos ainda necessitam de maior investigação. Assim, sugerem-se as seguintes direções para futuras pesquisas

- **Estudo longitudinal sobre os efeitos das avaliações externas:** Realizar uma pesquisa longitudinal que acompanhe, ao longo de vários anos, as mudanças nas práticas pedagógicas e nos resultados de aprendizagem a partir da utilização dos dados das avaliações externas. Isso permitiria uma análise mais aprofundada dos impactos a longo prazo e das dinâmicas de adaptação da rede escolar.
- **Análise comparativa entre diferentes redes municipais:** Conduzir uma pesquisa comparativa entre Bernardo do Mearim e outros municípios de porte similar, para compreender como as diferentes realidades socioeconômicas, culturais e estruturais influenciam a implementação e os resultados das avaliações externas. Essa abordagem pode fornecer insights sobre outras estratégias exitosas.
- **Investigações sobre a percepção dos estudantes:** Ampliar a pesquisa para investigar como os estudantes percebem e reagem aos resultados das avaliações externas, considerando o impacto dessas avaliações no engajamento e nas expectativas de aprendizagem dos alunos.

- **Estudo sobre o uso de tecnologias no apoio à interpretação dos resultados:** Pesquisar como o uso de tecnologias educacionais pode contribuir para a análise e a aplicação mais eficaz dos resultados das avaliações externas nas escolas, oferecendo ferramentas interativas para gestores e professores.

## RECOMENDAÇÕES PRÁTICAS PARA OS GESTORES DA REDE MUNICIPAL

A partir dos resultados encontrados, várias recomendações práticas podem ser direcionadas aos gestores educacionais de Bernardo do Mearim, a fim de potencializar o uso das avaliações externas na melhoria da qualidade da educação:

- **Fortalecimento da Formação Continuada de Professores:** Investir em programas de formação continuada para professores, com foco no uso dos resultados das avaliações externas para o planejamento e adaptação das práticas pedagógicas. A capacitação deve incluir tanto a interpretação dos dados quanto estratégias pedagógicas para atender às necessidades identificadas.
- **Integração das Avaliações Externas ao Planejamento Pedagógico:** Estabelecer uma rotina de planejamento escolar que considere de forma sistemática os resultados das avaliações externas. Isso pode ser feito por meio de reuniões periódicas entre gestores e professores para discutir os dados e elaborar planos de ação baseados nas áreas que necessitam de melhoria.
- **Apoio à Infraestrutura das Escolas:** Dada a carência de infraestrutura em algumas unidades escolares, é fundamental que os gestores busquem recursos e parcerias para melhorar as condições físicas das escolas. A criação de ambientes adequados para a aprendizagem, como bibliotecas, laboratórios de informática e espaços de convivência, contribuirá para um ambiente mais propício ao aprendizado.
- **Promoção da Cultura de Resultados nas Escolas:** Criar e fortalecer a cultura de resultados nas escolas, incentivando a utilização de dados para a tomada de decisões pedagógicas. Isso inclui não apenas o uso das avaliações externas, mas também a análise constante do desempenho dos alunos por meio de avaliações internas, com foco na melhoria contínua da qualidade do ensino.
- **Desenvolvimento de Políticas de Suporte Psicopedagógico:** Considerando o contexto de vulnerabilidade social que caracteriza parte da população de Bernardo do Mearim, é recomendável o desenvolvimento de políticas de apoio psicopedagógico, para que os alunos com dificuldades de aprendizagem possam contar com suporte especializado, auxiliando-os a superar os obstáculos identificados nas avaliações externas.
- **Fortalecimento do Engajamento da Comunidade Escolar:** Fomentar a participação ativa das famílias no processo educacional, criando canais de

comunicação mais efetivos entre escolas e famílias. Isso pode ser feito por meio de reuniões, encontros e programas de conscientização sobre a importância da educação e da participação no acompanhamento do desempenho dos estudantes.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alarcão, I. (1996). Ser professor reflexivo. In I. Alarcão (Org.). *Formação reflexiva de professores: Estratégias de supervisão*. Porto Editora.
- Alavarse, O. M. (2013). Desafios da avaliação educacional: ensino e aprendizagem como objetos de avaliação para a igualdade de resultados. *Cadernos Cenpec*, v. 3, n. 1, p. 135-153. <http://dx.doi.org/10.18676/cadernoscenpec.v3i1.206>
- Alves, R. de O., Vilar, E. T. F. & S. (2024). Avaliação para aprendizagem e suas implicações no planejamento pedagógico. *Revista Administração Educacional-CE-UFPE*, Recife-PE, V. 15, N.01, p36-55, jun/jul. Disponível em: <<https://doi.org/10.51359/2359-1382.2024.263076>>. Acessado em 25 abr. 2025
- André, Marli. (2015). *Práticas inovadoras na formação de professores*.(org). Papirus.
- Barber, M., & Mourshed, M. (2007). *How the world's best performing schools come out on top*. MckinseyandCompany.
- Barbosa, A., & Fernandes, M. J. S. (2013). O pagamento por desempenho no contexto das reformas educacionais paulistas. *Comunicações*, Piracicaba, ano 20, n.2, p. 45-59, 2013.
- Barboza, A. L. S., Vieira, R. S., & Ferreira, A. M. A. (2023). As avaliações externas e seus reflexos nas práticas pedagógicas: uma revisão integrativa. *Revista Eletrônica Científica da Universidade Federal do Amazonas*, v. 14, n. 1. Disponível em: <https://www.periodicos.ufam.edu.br/index.php/rech/article/view/17452>. Acesso em: 13 abr. 2025.
- Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. Edições 70.
- Barreto, M. S. (2014). *Gestão escolar e a avaliação externa: Desafios e possibilidades*. Editora Educação.
- Bauer, A. (2011). Formação continuada de professores e resultados dos alunos no SARESP: propostas e realizações. *Educação e Pesquisa*, 37, n.º 4, 809-824.
- Bauer, A.; Alavarse, O. M.; Oliveira, R. P. (2015). Avaliação em larga escala: uma sistematização do debate. *Educação e Pesquisa*, v. 41, n. especial, 1367-1382.
- Bonamino, A., & Sousa, S. Z.. (2012). Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. *Educação E Pesquisa*, 38(2), 373–388. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022012005000006>>.
- Bonamino, A. (2002). *Tempos de avaliação educacional: O SAEB, seus agentes, referências e tendências*. Quartet.
- Brasil. (2014). *Lei n.º 13.005/2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm)>.

- Brasil. (2015). Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Apoio à Gestão Educacional. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa. Gestão Escolar no Ciclo de Alfabetização. *Caderno para gestores*. MEC, SEB.
- Brooke, N. (2006). O futuro das políticas de responsabilização no Brasil. *Cadernos de Pesquisa*, v. 36, n. 128, p. 377-401, maio/ago.
- Brooke, N., & Cunha, M. A. de A. (2011). Avaliação externa como instrumento da gestão educacional nos estados. *Estudos & Pesquisas Educacionais*, 2.17-79.
- Calderón, A. I.; Borges, R. M. (2020). Avaliação em larga escala na Educação Básica: usos e tensões teórico-epistemológicas. *Meta: Avaliação*, v. 12, n.º 34, 28-58.
- Caldwell, B. J.; Spinks, J. M. (2008). *The self-managing school*. Routledge.
- Castro, M. H. G. (2009). A consolidação da política de avaliação da educação básica no Brasil. *Meta: Avaliação*. v. 1, n. 3, 271-296.
- Cerdeira, Diana Gomes da Silva. (2018). Fatores associados ao uso dos resultados de avaliações externas no contexto das políticas de responsabilização educacional. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação* - Periódico científico editado pela ANPAE, v. 34, n. 2.
- Charlot, B. (2000). *Da relação com o saber: Elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artmed.
- Crahay, M. (2002). *Poderá a escola ser justa e eficaz? Da igualdade de oportunidades à igualdade de conhecimentos*. Instituto Piaget.
- Cunha, R. C. O. B., Barbosa, A., & Fernandes, M. J. da S. (2015). Implicações das avaliações externas para o trabalho docente coletivo. *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 26, n. 62, p. 386-416.
- Cury, C. R. J. (2002). A Educação Básica no Brasil. *Educação & Sociedade*, v. 23, n. 80, 168–200, set.
- Darling-Hammond, L. (2010). *O mundo plano e a educação: como o compromisso dos Estados Unidos com a equidade determinará nosso futuro*. TeachersCollege Press.
- Denzin, N. K. (1978). *The research act: A theoretical introduction to sociological methods*. (2. ed.). Mc Graw-Hill.
- Denzin, N. K., & Lincoln, I. (2006). *O planejamento da pesquisa qualitativa: Teorias e abordagens*. Artmed.
- Dourado, L. F.. (2010). Avaliação do Plano Nacional de Educação 2001-2009: questões estruturais e conjunturais de uma política. *Educação & Sociedade*, 31(112), 677–705. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302010000300003>

- Ferrarotto, I. L. (2022). Avaliações externas e formação docente inicial: um olhar a partir dos relatórios de estágio supervisionado. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 38, e36707. <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/36707>.
- Ferreira, L. M. S. (2002). *Retratos da avaliação: conflitos, desvirtuamentos e caminhos para superação*. Mediação.
- Flick, U. (2009). Pesquisa qualitativa e quantitativa. In U. Flick. *Introdução à pesquisa qualitativa*. (3. ed.). Artmed.
- Franco, C.; Alves, F.; Bonamino, A. (2007). Qualidade do ensino fundamental: políticas, suas possibilidades, seus limites. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 28, n. 100, p. 989-1014, out. 2007. Edição Especial.
- Freitas, A. R. (2012). *Avaliação e gestão escolar: desafios e práticas na educação pública*. Porto Alegre: Artmed.
- Freitas, L. C. de et al. (2012). *Avaliação educacional: caminhando pela contramão*. 4. ed. Petrópolis: Vozes.
- Fullan, M. (2007). *O significado da mudança educacional*. Tradução Ronaldo Cataldo Costa. (4.ª ed.). Artmed.
- Gadotti, M. (2010). *A pedagogia e a avaliação no contexto da gestão escolar*. São Paulo: Cortez.
- Gatti, B. (2009). Avaliação de sistemas educacionais no Brasil. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 09, pp. 7-18. Disponível em: <[https://professor.ufop.br/sites/default/files/danielmatos/files/gatti\\_2009\\_avaliacao\\_de\\_sistemas\\_educacionais\\_no\\_brasil.pdf](https://professor.ufop.br/sites/default/files/danielmatos/files/gatti_2009_avaliacao_de_sistemas_educacionais_no_brasil.pdf)>
- Gil, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. (6.ª ed.). Atlas.
- Gil, A. C. (2008). *Como elaborar projetos de pesquisa*. (4.ª ed.). Atlas.
- Gimeno Sacristán, José. (1998). A Avaliação no ensino. In J. Gimeno Sacristán, & A. Pérez Gómez. *Compreender e transformar o ensino*. (4.ª ed.). Artmed.
- Gomes, M. P. (2017). Avaliação educacional e a qualidade da educação básica. In: Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação, 28, 2017, João Pessoa. *Anais [...]*. João Pessoa: ANPEd. p.3606-3610.
- Hattie, J. (2009). *Aprendizagem visível: Uma síntese de mais de 800 meta-análises relacionadas ao desempenho*. Routledge.
- Hopkins, D., & Reynolds, D. (2001). The past, present and future of school improvement: towards the third age. *British Educational Research Journal*, [S.l.], v. 27, n. 4, p. 459-475.

- Horta Neto; J. L. (2010). Avaliação externa de escolas e sistemas: Wuestões presentes no debate sobre o tema. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 91, n. 227, p. 84-104, jan./abr.
- Imbernón, F. (2010). *A escola que queremos: desafios para a educação do futuro*. Artmed.
- Libâneo, J. C. (2004). *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. (5.<sup>a</sup> ed.). Alternativa.
- Libâneo, J. C. (2001). Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. *Educar em Revista*, (17), 153-176. [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40602001000100012&lng=pt&tlng=pt](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602001000100012&lng=pt&tlng=pt).
- Libâneo, J. C. (2013). *Didática*. (2.<sup>a</sup> ed.). Cortez.
- Lima, R., & Silva, E. (2011). *Avaliação externa e gestão escolar: Análise das políticas educacionais no Brasil*. FGV.
- Lucchesi, M. E. L., & Conti, C. L. A. (2023). Macro e microrregulação: A avaliação em larga escala e alguns efeitos sobre o currículo. *Revista Teias*, 24 (72), 375–385. <https://doi.org/10.12957/teias.2023.70205>
- Luck, H. (2009). *Avaliação e gestão escolar: A importância do uso de dados nas decisões educacionais*. Artmed.
- Lück, H. (2009). *Gestão educacional para a qualidade e a equidade*. Penso.
- Luck, H. (2000). Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto a formação de seus gestores.
- Luckesi, C. C. (2011). *Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico*. Cortez.
- Lüdke, M.; André, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. EPU.
- Machado, C. (2016). Avaliação externa e gestão escolar: reflexões sobre usos dos resultados. *Revista @mbienteducação*, v.5, 1,70-82. [http://www.cidadesp.edu.br/old/revista\\_educacao/index.html](http://www.cidadesp.edu.br/old/revista_educacao/index.html).
- Machado, C.; Alavarse, O. M. (2015). Qualidade das Escolas: tensões e potencialidades das avaliações externas. *Educação & Realidade*, v. 39, n. 2, 413-436.
- Marconi, M. A. & Lakatos, E. M. (2003). *Fundamentos da metodologia científica*. Editora Atlas.
- Minayo, M. C. de S. (2022). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. (15<sup>a</sup> ed.). Hucitec.
- Nascimento, I. J. B. M. F. et. al. (2023). Avaliações externas no ensino básico: Uma análise abrangente do cenário educacional brasileiro. *Caderno Pedagógico*, 20(9), 3929–3946. <https://doi.org/10.54033/cadpedv20n9-013>

- Nóvoa, A. (Coord.). (1992). *Os professores e sua formação*. Dom Quixote.
- Nóvoa, A. (1995). *Profissão professor*. Porto Editora.
- Nunes, E. R. F. (2018). *Sistema de avaliação educacional de Rondônia: Desafios para sua continuidade*. 2018. 129 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora.
- Oliveira, A. C. P. (2011). *Política pública e prática docente: Quando e como dialogam no espaço escolar: a experiência de uma escola do Rio de Janeiro*. 205 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Educação, Rio de Janeiro.
- Paro, V. H. (2015). A qualidade da escola pública: A importância da gestão escolar. In: *Ampliação das redes de ensino fundamental nos municípios paulistas: referências, dados e questões da política pública de educação*. São Paulo: Fundap.
- Paro, V. H. (2010). A educação, a política e a administração: Reflexões sobre a prática do diretor de escola. *Educação e Pesquisa*, 36(3), 763–778. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022010000300008>
- Paschoalino, J. D.; Gomes, C. C. Avaliação externa e o trabalho da gestão escolar: reflexões a partir do cotidiano. *Revista Interterritórios*, v. 9, n. 2, p. 93–114, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/interterritorios/article/view/259557>. Acesso em: 13 abr. 2025.
- Passone, E. F. K. (2014). Incentivos monetários para professores: Avaliação, gestão e responsabilização na educação básica. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 44, n. 152, p. 424-448, abr./jun.
- Perboni, F. (2017). Tendências e convergências das políticas de bonificação vinculadas às avaliações externas e em larga escala nas redes estaduais de educação. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 38, *Anais [...]* São Luís: ANPED.
- Perrenoud, P. (1999). *Construir as competências desde a escola*. Artmed Editora.
- Perrenoud, P. (2001). *A pedagogia na escola das diferenças: fragmentos de uma sociologia do fracasso*. Artmed.
- Perrenoud, P. (1999). *A prática pedagógica e a avaliação: repensando as práticas educativas*. Artmed.
- Pott, F. P. (2013). *Avaliação e gestão da alfabetização: usos da Provinha Brasil no município de Dourados-MS*. 2013. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal Da Grande Dourados, Dourados.
- Querido, P. H. de A. (2015). *Os usos dos resultados das avaliações externas por escolas na proposição de ações de melhoria*. 2015. 139 f. Dissertação (Mestrado Profissional:

Programa Formação de Formadores Ação pedagógica e avaliação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

- Ravitch, D. (2011). *The death and life of the great American school system: how testing and choice are under mining education*. Basic Books.
- Rosistolato, R., Prado, A. P., & Martins, L. R. (2018). A “realidade” de cada escola e a recepção de políticas educacionais. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, v. 26, n. 98, p. 112-132, jan./mar.
- Santos, A. R. dos, Souza, V. R., & de Oliveira, L. P. (2023). Impactos das avaliações externas na prática pedagógica do professor de matemática do ensino fundamental. *Revista Paradigma*, v. 43, p. 77-91. <https://revistaparadigma.com.br/index.php/paradigma/article/view/1471>. Acesso em: 13 abr. 2025.
- Santos, A. O., Gimenes, O. M., & Mariano, S. M. F. (2013). Avaliações externas e seus impactos nas práticas pedagógicas: Percepções e visões preliminares. *VII Encontro de Pesquisa em Educação*.
- Santos, U. E. dos, & Sabia, C. P. de P. (2015). Percurso histórico do saesp e as implicações para o trabalho pedagógico em sala de aula. *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 26, n. 62, 354-385.
- Saviani, D. (2013). *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Autores Associados.
- Saviani, D. (2008). *A pedagogia no Brasil: História e teoria*. Autores Associados.
- Silva, C. L. da. (2021). *Avaliações externas e internas no planejamento do 5º ano do Ensino Fundamental: impactos e desafios*. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Uberaba, Uberaba. <https://repositorio.uniube.br/handle/123456789/2368>. Acesso em: 13 abr. 2025.
- Siqueira, V. A. de S.; Freitas, P. F.; Alavarse, O. M. (2018). Professores e lacunas formativas em avaliação da aprendizagem: Evidências e problematizações. *Educação e Pesquisa*, v. 47, e241339, 1-17.
- Soares, J.F. (2009). Índice de desenvolvimento da educação de São Paulo – Idesp: bases metodológicas. *São Paulo em Perspectiva*, v. 23, n. 1, 29-41.
- Sousa, M., & Oliveira, R. (2010). *Avaliação externa no Brasil: Impacto e desafios na gestão escolar*. UFMG.
- Sousa, S. M. Z. L. (2003). Avaliação e carreira do magistério. Premiar o mérito? *Revista Retratos da Escola*, v. 2, n. 2-3, 81-93.
- Sousa, S. M. Z. L., & Oliveira, R. P. (2010). Sistemas estaduais de avaliação: Uso dos resultados, implicações e tendências. *Cadernos de Pesquisa*, v.40, n.141, 793-822.

- Spillane, J. P., Halverson, R., & Diamond, JB (2004). Rumo a uma teoria da prática de liderança: Uma perspectiva distribuída. *Journal of Curriculum Studies*, 36 (1), 3–34. <https://doi.org/10.1080/0022027032000106726>
- Tardif, M. (2002). *Saberes docentes e formação profissional*. Vozes.
- Torrezan, H. E. (2018). *Desdobramentos do Saresp na Prática Docente: percepções de professores e coordenadores pedagógicos de escolas estaduais paulistas*. 2018. 328 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista, Rio Claro.
- Triviños, A. N. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. Atlas.
- Vianna, H. M. (2003). Avaliações nacionais em larga escala: análises e propostas. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, 27, 41-76.
- Vidal, R. L.; Costa, T. P. (2025). Percepções de gestores sobre o uso do IDEB nas políticas educacionais. *Revista ADED*, v. 10, n. 2, p. 45–65, 2024. <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/ADED/article/view/263428>.

## APÊNDICES

**APÊNDICE A: Questionário**

**ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS**  
**MESTRADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO**  
**SUPERVISÃO PEDAGÓGICA**

**AVALIAÇÕES EXTERNAS NA GESTÃO ESCOLAR:**

Reflexões sobre o uso do resultado para a melhoria do ensino aprendizagem na Educação

Pública em Bernardo Mearim Maranhão – Brasil

EUDINA COSTA PINHEIRO

**Questionário:**

Instruções: Este questionário tem como objetivo analisar a percepção e contribuição da equipe gestora e dos professores na organização do trabalho pedagógico, considerando as políticas de avaliação externa e a qualidade do ensino fundamental no município de Bernardo Mearim, Maranhão. Responda de forma objetiva e sincera.

**1. Identificação**

1.1. Função desempenhada na escola:

- Gestor(a)
- Coordenador(a) pedagógico(a)
- Professor(a)
- Outro. Qual? \_\_\_\_\_

1.2. Tempo de experiência na função:

- Menos de 1 ano
- De 1 a 5 anos
- De 6 a 10 anos
- Mais de 10 anos

1.3. Modalidade de ensino em que atua:

- Ensino Fundamental - Anos Iniciais
- Ensino Fundamental - Anos Finais
- Ambas

## **2. Políticas de Avaliação Externa**

2.1. Você tem conhecimento sobre as políticas de avaliação externa aplicadas no município?

- Sim
- Não

2.2. Como você avalia o impacto dessas políticas no planejamento e execução do trabalho pedagógico?

- Muito positivo
- Positivo
- Neutro
- Negativo
- Muito negativo

2.3. Quais são os principais desafios enfrentados na implementação das políticas de avaliação externa? (Pode marcar mais de uma opção)

- Falta de formação continuada
- Infraestrutura inadequada
- Falta de recursos didáticos
- Desmotivação dos alunos
- Falta de apoio da gestão
- Outro. Qual? \_\_\_\_\_

## **3. Qualidade do Ensino Fundamental**

3.1. Como você avalia a qualidade do ensino fundamental na sua escola?

- Excelente
- Boa
- Regular

- Ruim
- Muito ruim

3.2. Na sua opinião, quais fatores mais influenciam na qualidade do ensino? (Pode marcar mais de uma opção)

- Formação e capacitação dos professores
- Infraestrutura escolar
- Participação da família na educação
- Políticas de avaliação externa
- Gestão escolar
- Outro. Qual? \_\_\_\_\_

#### **4. Contribuição da Equipe Gestora e dos Professores**

4.1. Como você avalia o envolvimento da equipe gestora na organização do trabalho pedagógico?

- Muito envolvida
- Envolvida
- Pouco envolvida
- Nada envolvida

4.2. A equipe gestora promove ações para melhorar a qualidade do ensino?

- Sim, frequentemente
- Sim, eventualmente
- Raramente
- Nunca

4.3. Você recebe apoio da coordenação pedagógica para melhorar sua prática docente?

- Sim
- Não
- Parcialmente

4.4. Que desafios você percebe na organização do trabalho pedagógico?

- Falta de formação continuada
- Infraestrutura inadequada

- Falta de recursos didáticos
- Desmotivação dos alunos
- Falta de apoio da gestão
- Outro. Qual? \_\_\_\_\_

## **5. Percepções e Influências das Avaliações Externas nas Práticas Pedagógicas***(Relacionada ao Objetivo 2)*

5.1. Você tem conhecimento sobre as políticas de avaliação externa aplicadas no município?

- Sim
- Não

5.2. Como você avalia o impacto dessas avaliações externas na sua prática pedagógica?

- Muito positivo
- Positivo
- Neutro
- Negativo
- Muito negativo

5.3. De que forma as avaliações externas influenciam o planejamento das suas aulas?

- Intensificam a preparação para conteúdos específicos da avaliação
- Aumentam a preocupação com a aprendizagem dos alunos
- Não influenciam no planejamento
- Outro. Qual? \_\_\_\_\_

5.4. Como a equipe gestora orienta os professores sobre as avaliações externas?

- Oferece formações e reuniões sobre o tema
- Indica materiais específicos para estudo
- Não há orientação específica
- Outro. Qual? \_\_\_\_\_

5.5. Quais melhorias foram implementadas na escola que ajudaram a elevar a qualidade do ensino?

- Formação continuada para professores
- Reformas na infraestrutura escolar
- Acompanhamento mais próximo da equipe gestora
- Estratégias de reforço escolar para alunos
- Outro. Qual? \_\_\_\_\_

5.6. Que mudanças ainda precisam ser feitas para garantir um melhor desempenho dos alunos nas avaliações externas?

- Maior alinhamento entre currículo e avaliação externa
- Aumento do tempo dedicado à preparação para as avaliações
- Maior participação dos pais no acompanhamento dos estudos
- Outro. Qual? \_\_\_\_\_

Agradecemos sua participação! Suas respostas são fundamentais para aprimorar a qualidade da educação no município.

**APÊNDICE B: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Convidamos o (a) Sr (a) para participar da Pesquisa REFLEXÕES SOBRE A GESTÃO DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS PARA MELHORIA DO ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO PÚBLICA EM BERNARDO MEARIM / MARANHÃO, sob a responsabilidade do/a pesquisador/a EUDINA COSTA PINHEIRO, a qual pretende entender como os resultados das avaliações externas são utilizados na gestão escolar em Bernardo Mearim, e fornecer uma visão mais abrangente sobre o tema. Sua participação é voluntária e se dará por meio de sua disponibilidade e consentimento em se deixar observar, responder as perguntas da pesquisadora e ao questionário aplicado. Não existem riscos decorrentes de sua participação na pesquisa. Se o/a Sr (a) aceitar participar, as respostas obtidas por esta pesquisa poderão contribuir para compreendermos a problemática das avaliações externas nas escolas de Bernardo do Mearim. Se depois de consentir a sua participação o/a Sr. (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O/a Sr (a) não terá nenhuma despesa e não receberá nenhuma remuneração referente a esta pesquisa. Os resultados da pesquisa serão analisados e publicados, mas a sua identidade não será divulgada, uma vez que será guardada em sigilo. Para qualquer outra informação, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com o/a pesquisador/a pelo telefone pessoal), ou e-mail.

**CONSENTIMENTO PÓS-INFORMAÇÃO**

Eu, \_\_\_\_\_, fui informado sobre o que o/a pesquisador/a quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar da pesquisa, sabendo que não vou ganhar nada e que posso sair quando quiser. Este documento é emitido em duas vias originais, as quais serão assinadas por mim e pelo/a pesquisador/a, ficando uma via com cada um de nós.

---

Assinatura do/da participante da pesquisa

---

Assinatura do Pesquisador responsável

Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_