

ISSN 1983-0157

Secretaria de Estado de Educação

SIMAVE

PROALFA/PROEB 2013

Revista da Gestão Escolar

2013

SIMAVE

Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública

Revista da Gestão Escolar



Apresentação

Caro(a)

EDUCADOR(A),

As revistas da Gestão e do Sistema, publicações do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE), têm por objetivo assegurar o acesso às avaliações que buscam aferir todas as dimensões do sistema educacional da rede pública – resultados alcançados em sala de aula, na escola e no sistema; na ação docente, na gestão escolar e nas políticas públicas para a educação; no nível de aprendizagem na alfabetização e nos conteúdos básicos do ensino fundamental e médio.

Com os resultados das avaliações em mãos, é possível conhecer e compreender, em detalhes, os cenários e a realidade educacional, acompanhando o que os nossos alunos já aprenderam e consolidaram, bem como, o que ainda precisa ser adquirido para que tenhamos uma educação, cada vez mais, qualitativa.

Em Minas Gerais, desde 2007, acontece o *Dia “D” – Toda escola deve fazer a diferença*: oportunidade destinada à discussão dos resultados das avaliações. As revistas da Gestão e do Sistema subsidiam este momento, destinado ao planejamento e à construção de substratos para o Plano de Intervenção Pedagógica (PIP). Além disso, as revistas podem e devem ser utilizadas ao longo do ano letivo, pois são instrumentos de consulta permanente.

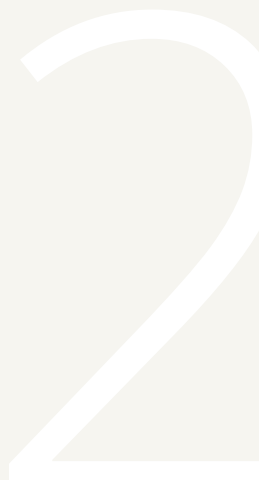
Desejamos a todos vocês, momentos produtivos de debates e construção de novas propostas em busca da excelência na educação mineira!

Subsecretaria de Informações e Tecnologias Educacionais
Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais

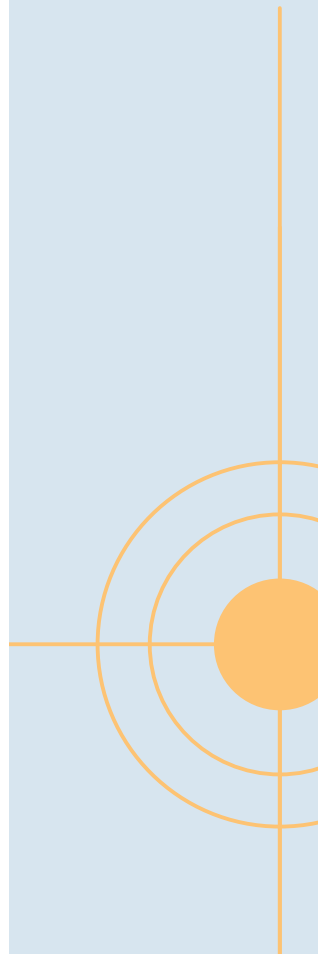
Sumário



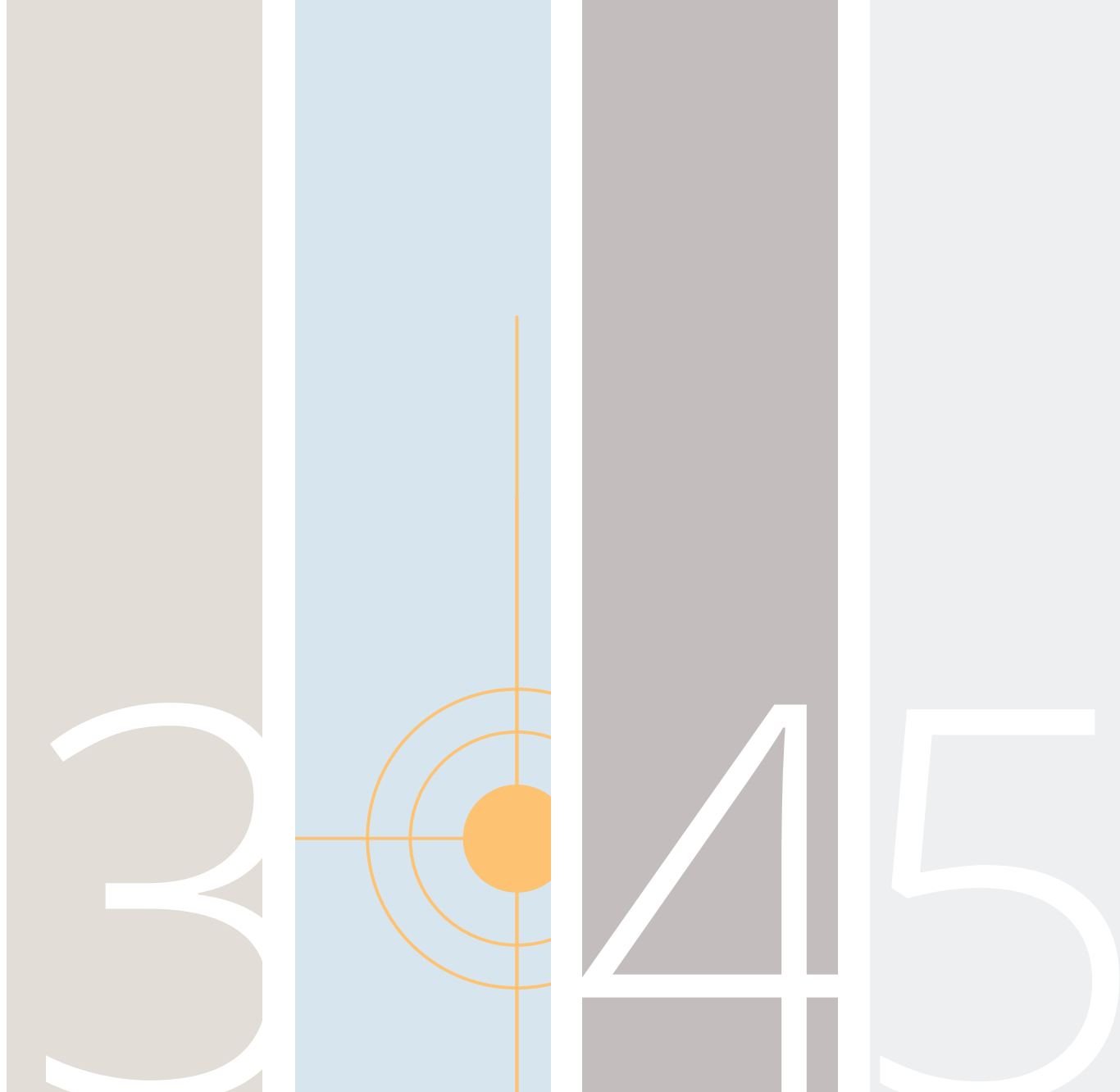
Gestão escolar,
cidadania e
qualidade da
educação
página 08



Os fundamentos
da gestão escolar
democrática
página 16



Experiência
em foco
página 20



Eficácia escolar:
Desafio de gestão
página 22

Experiência
em foco
página 29

Padrões de
Desempenho
página 31

Os resultados da
avaliação
página 34



1

Gestão escolar, cidadania e qualidade da educação

Destinada, especificamente, à Equipe Gestora da escola, a Revista da Gestão Escolar é construída levando em consideração a relação entre os dados que oferece, tais como os resultados gerais do Programa relativos à participação dos alunos na avaliação e às médias de proficiência obtidas, além dos resultados para sua escola, e as discussões relacionadas à interpretação destes resultados, expostas em textos sobre temas referentes à gestão escolar.

No Brasil, a avaliação em larga escala tem se tornado um instrumento fundamental para a melhoria da qualidade da educação, compromisso assumido pelo Estado, em parceria com a sociedade. A importância da avaliação encontra suporte na legislação brasileira, infraconstitucional e constitucional, com previsão na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (LDB/96) e na própria Constituição Federal de 1988 (CF/88).

O artigo 9º, inciso VI, da LDB/96 assegura o processo nacional de avaliação do rendimento escolar na Educação Básica e Superior, estabelecendo a responsabilidade da União, em parceria com os sistemas de ensino, com o fim de definir prioridades para que um objetivo último seja alcançado: a melhoria da qualidade da educação. Para tanto, sistemas nacionais de avaliação educacional foram criados, tendo, para a Educação Básica, o Saeb como o principal exemplo.

Na CF/88, em seu artigo 205, a avaliação educacional encontra suporte constitucional. O referido artigo assevera que a educação é um direito de todos e um dever do Estado, em parceria com a sociedade, nela incluída a família, com o objetivo de promover a cidadania e a qualificação do aluno para o mercado de trabalho. Ao prever a educação como um direito de todos, a Carta Constitucional, evidentemente, se refere a uma educação de qualidade, assegurada como direito de todo cidadão. Para que uma educação de qualidade possa ser alcançada, é necessário um instrumento de acompanhamento das melhorias que vão sendo estabelecidas ao longo do tempo. Este mesmo instrumento fornece os diagnósticos necessários para que os principais problemas sejam identificados. É neste contexto, para exercer estas funções, que os sistemas de avaliação educacional foram criados.

Nossa Carta Magna de 1988, celebrada como Constituição Cidadã, estabelece que a educação ofertada para todos os brasileiros deve ter como alvo a capacitação dos alunos para a prática da cidadania. Não há formação de cidadão, nem inserção qualificada no mercado de trabalho, sem uma educação de qualidade que lhes dê suporte. Para que tais objetivos sejam alcançados, o papel do gestor ganha importância. Fundamental para a construção de uma escola capaz de ofertar ao aluno os elementos para a vida cidadã, o gestor escolar encontra nos resultados da avaliação educacional caminhos para que diagnósticos precisos sobre as dificuldades de aprendizagem dos alunos de sua escola sejam estabelecidos. Diagnósticos bem feitos levam à possibilidade de tomada de decisões eficazes.

É a serviço da melhoria da qualidade da educação que os sistemas próprios de avaliação foram criados. Reconhecendo a importância do gestor escolar para que o compromisso de melhoria da qualidade da educação seja cumprido, a SEE/MG, em parceria com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF), divulga os resultados do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública/SIMAVE. O objetivo é que os resultados da avaliação sejam apropriados pela equipe gestora, gerando novas práticas de gestão a serviço da escola.

SIMAVE

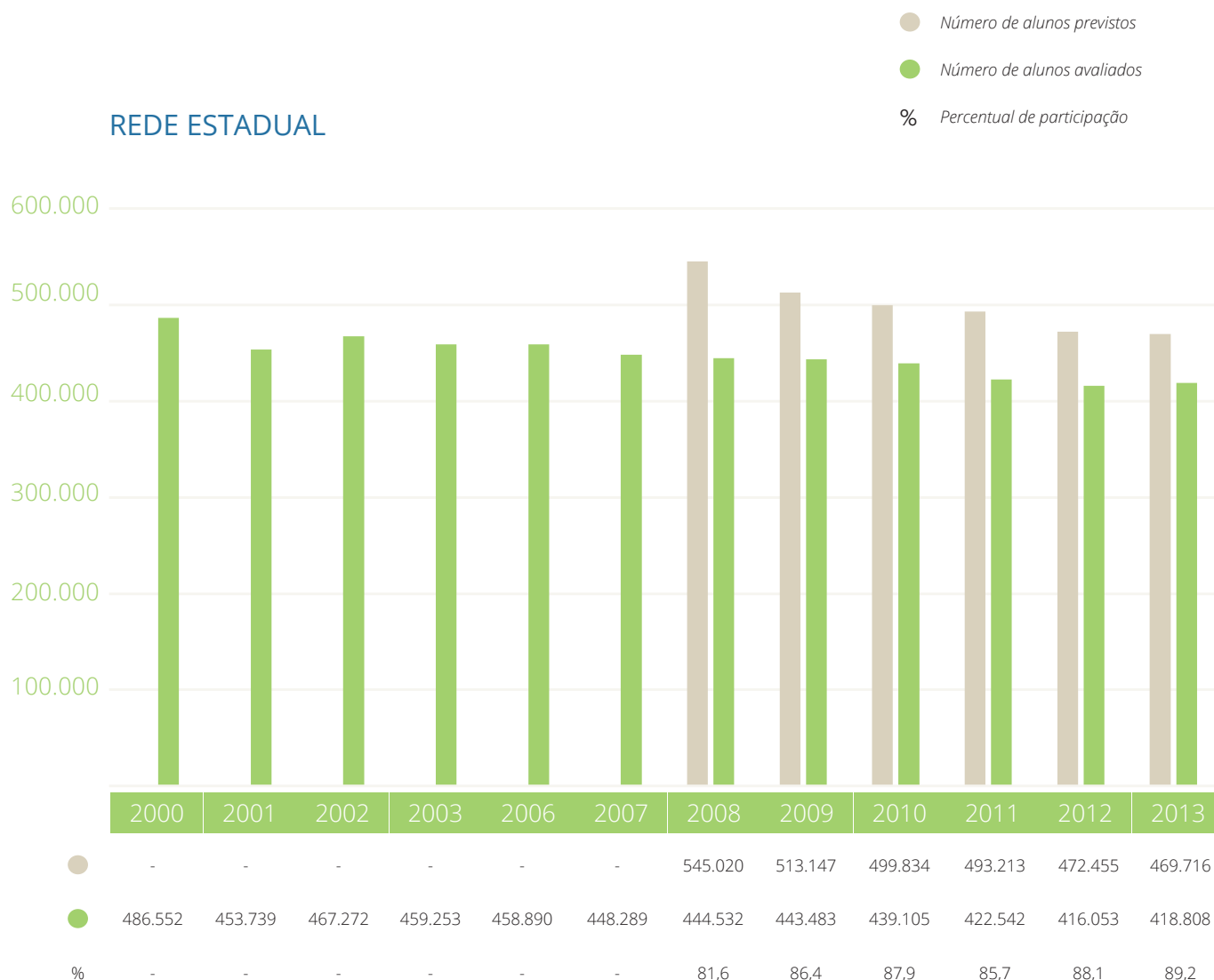
O Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública - Simave foi criado em 2000 e tem seguido o propósito de fomentar mudanças em busca de uma educação de qualidade. Inicialmente o sistema contou com o Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica – Proeb, mas, ao longo dos anos, foram incorporados o Programa de Avaliação da Aprendizagem – PAAE (2005) e o Programa de Avaliação da Alfabetização – Proalfa (2006), tornando o diagnóstico produzido pelo Simave mais completo.



Trajetória PROEB

O Programa de Avaliação da Rede Pública de Educação Básica – Proeb integra o Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (Simave) desde a primeira edição, em 2000. O Proeb avaliou os estudantes do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio das escolas municipais e estaduais de Minas Gerais nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Na linha do tempo a seguir, pode-se verificar a trajetória do Proeb e, ainda, perceber como tem se consolidado diante das informações que apresenta sobre o desempenho dos estudantes.

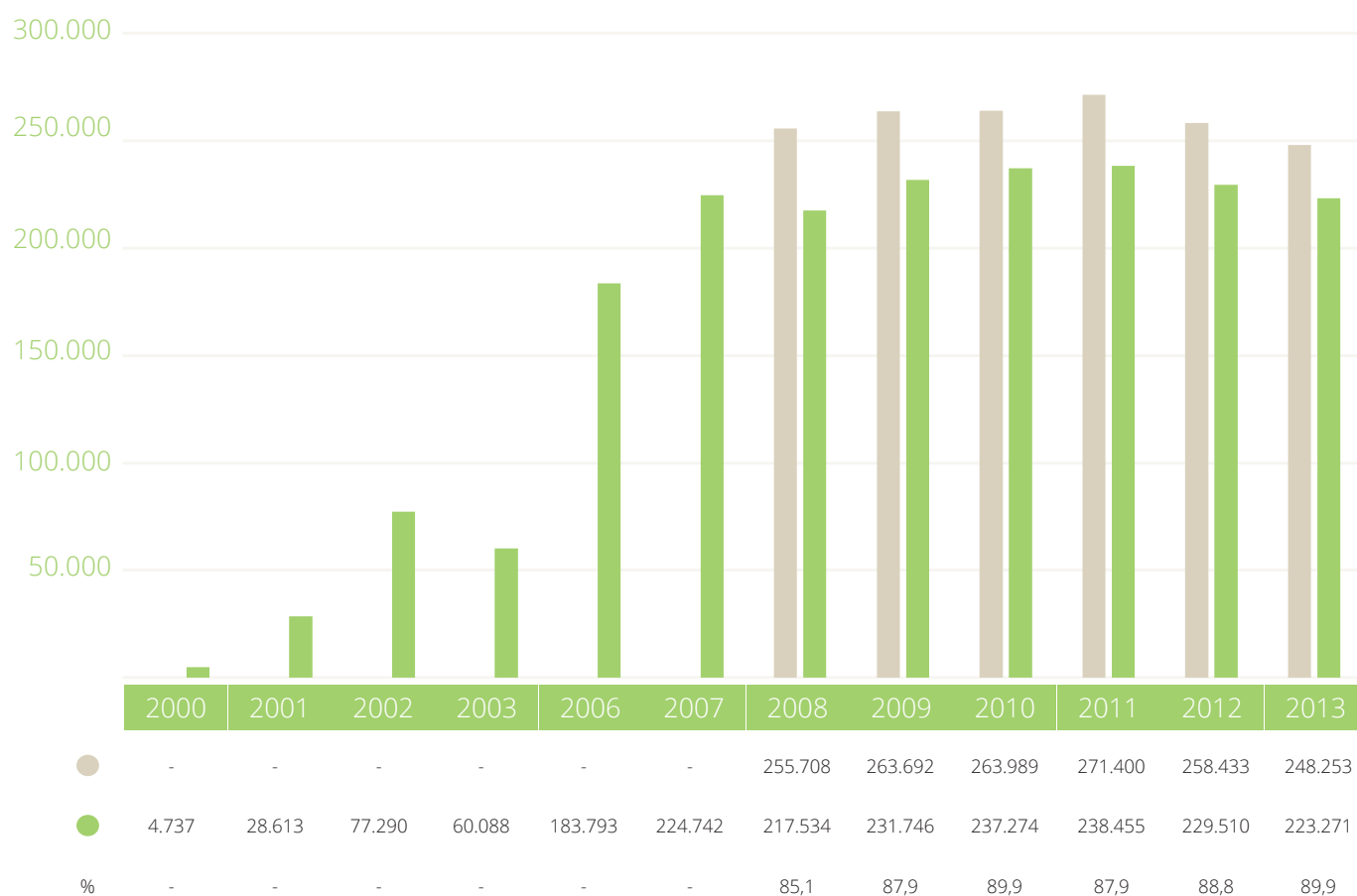
REDE ESTADUAL



2000	2001	2002	2003	2006 a 2013
Língua Portuguesa e Matemática 5º e 9º ano do EF 3º ano do EM	Ciências Humanas / Ciências da Natureza 5º e 9º ano do EF 3º ano do EM	Língua Portuguesa 5º e 9º ano do EF 3º ano do EM	Matemática 5º e 9º ano do EF 3º ano do EM	Língua Portuguesa e Matemática 5º e 9º ano do EF 3º ano do EM

REDE MUNICIPAL

● Número de alunos previstos
● Número de alunos avaliados
% Percentual de participação





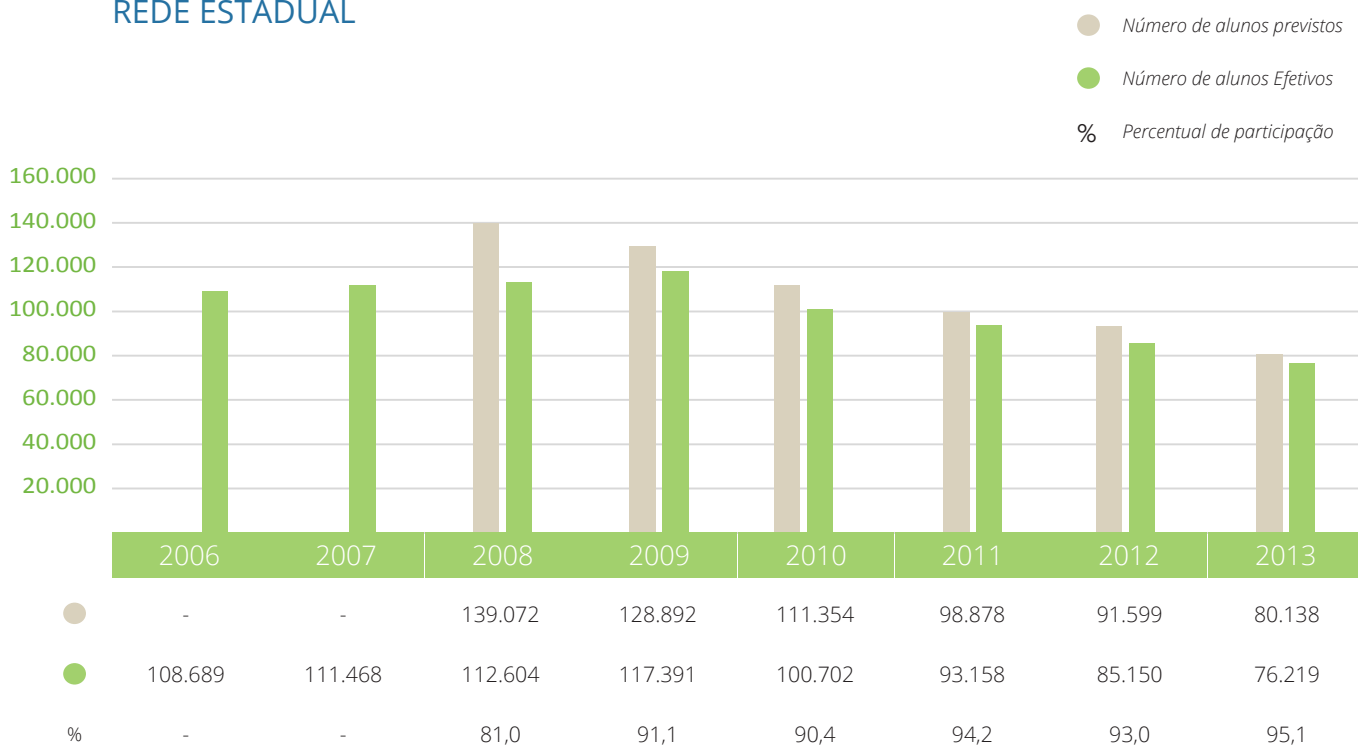
Trajetoória PROALFA

O Programa de Avaliação da Alfabetização (PROALFA) integra o Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE). Iniciado em 2005, o programa passou por sucessivas ampliações, agregando novas avaliações, como demonstra o quadro a seguir:

2005
• Avaliação amostral - 2º ano (apenas Rede Estadual)
2006
• Avaliação amostral - 2º ano
• Avaliação censitária - 3º ano
2007 – 2013
• Avaliação amostral - 2º ano
• Avaliação censitária - 3º ano
• Avaliação amostral - 4º ano
• Avaliação censitária Baixo Desempenho ¹

1 A avaliação do baixo desempenho (BD) é aquela aplicada aos alunos que, na avaliação censitária (3º ano) da edição anterior, obtiveram baixo desempenho, ou seja, não consolidaram as habilidades previstas para o período de escolaridade. Desta forma, o monitoramento da evolução da aprendizagem destes alunos é fundamental para o processo de intervenção pedagógica que visa integrá-los ao Padrão recomendado de leitura e escrita.

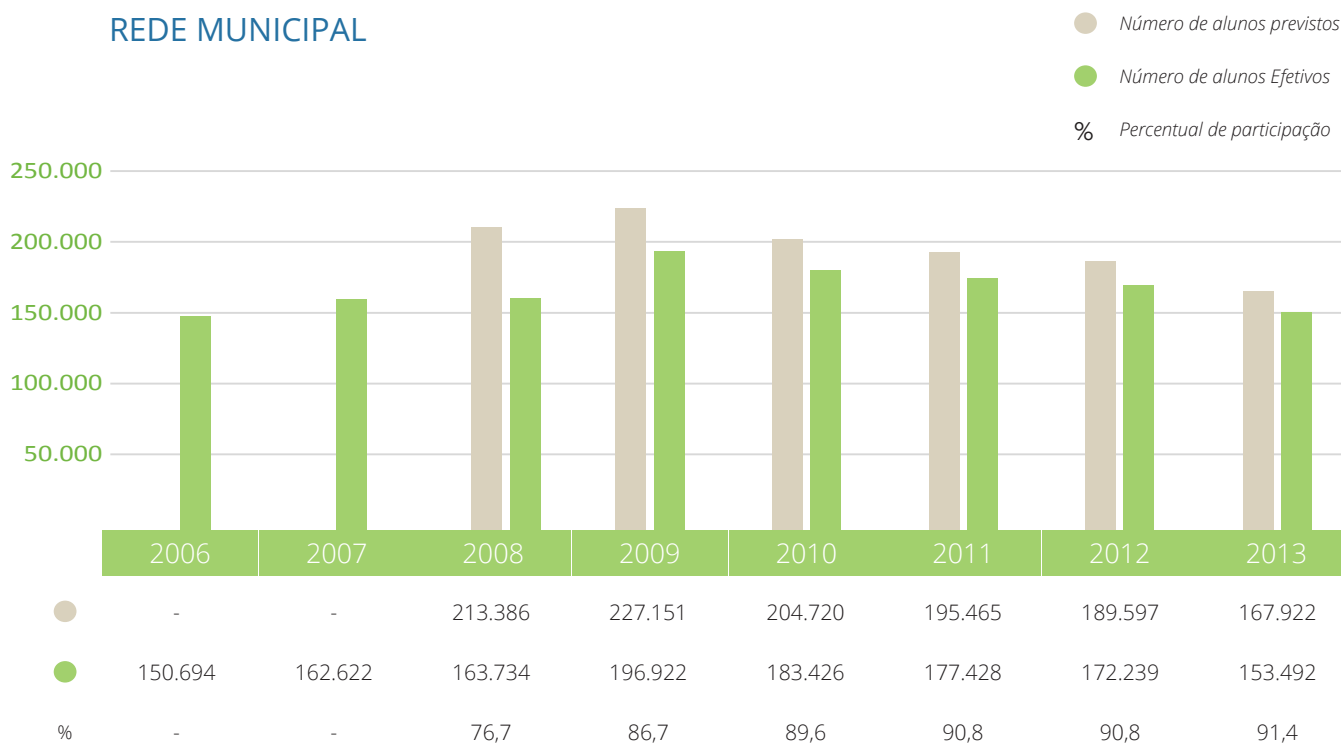
REDE ESTADUAL



A incorporação de novos programas ao longo das edições do PROALFA visou à promoção de um diagnóstico cada vez mais abrangente dos processos de alfabetização e letramento na rede pública em Minas Gerais, a partir da implantação do Ensino Fundamental de nove anos.

Importa ressaltar que o 3º ano marca a conclusão do Ciclo da Alfabetização. Por isso, avaliar os alunos desta etapa, de forma censitária, possibilita diagnosticar pontualmente o desempenho de cada estudante, a fim de promover as intervenções necessárias à constante melhoria da aprendizagem. Desta forma, a avaliação censitária do 3º ano torna-se indicador indispensável à proposição de políticas públicas correlatas à Alfabetização. Os gráficos a seguir mostram como a participação nesta avaliação tem evoluído nas redes:

REDE MUNICIPAL





Trajetória PAAE

O Programa de Avaliação da Aprendizagem Escolar PAAE é um sistema informatizado, realizado pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais com acesso *online* para geração de provas e emissão de relatórios e gráficos de resultado disponibilizado às escolas para uso dos professores. Avalia a aprendizagem escolar dos alunos das escolas estaduais mineiras no decorrer do ano letivo, e fornece elementos para a auto-avaliação do professor e subsídios pedagógicos para intervenções que promovam a melhoria da aprendizagem, da prática docente e do ensino, na escola.

O programa é constituído por um Banco de Itens que atualmente consta com aproximadamente 70.000 itens/questões de múltipla escolha de todas as disciplinas de Ensino Fundamental e Médio, de propriedade exclusiva da SEE/MG, elaborados por especialistas, de acordo com padrões definidos pela SEE e de forma a contemplar todos os tópicos obrigatórios dos Conteúdos Básicos Comuns – CBC.

O PAAE abrange duas provas obrigatórias:

- » 1ª prova – Diagnóstica – é aplicada no início do ano letivo com o objetivo de verificar o conhecimento prévio dos alunos e possibilitar ao professor e equipe pedagógica embasamento para a elaboração do plano de ensino;
- » 2ª prova – Avaliação da Aprendizagem Anual – é aplicada no final do ano letivo com o objetivo de verificar o que foi agregado a aprendizagem dos alunos a partir do trabalho escolar no decorrer do ano letivo.

O PAAE disponibiliza aos professores, também, Avaliações Contínuas no decorrer do ano letivo, a serem geradas opcionalmente e segundo critérios e necessidades do trabalho docente, onde são avaliados os alunos do Ensino Médio.

O PAAE 2013




* - Dados retirados no dia 07/02/2014 às 17:00 horas.

*1 - Escolas que possuem, no mínimo, um aluno com, pelo menos, uma resposta em uma das provas.

*2 - Alunos que possuem, no mínimo, uma resposta em uma das provas.

EDIÇÕES	DISCIPLINAS AVALIADAS	ETAPA DE ESCOLARIDADE AVALIADA	ABRANGÊNCIA: REDE ESTADUAL	Nº ALUNOS AVALIADOS
2005	Linguagens, Ciências da Natureza, Matemática e Ciências Humanas	1º ano EM	*72 escolas aplicação impressa	
2006	Linguagens, Ciências da Natureza, Matemática e Ciências Humanas	1º ano EM	*1ª Prova: 203 escolas	56581
			*2ª Prova: 203 escolas aplicação impressa	67239
2007	Linguagens, Ciências da Natureza, Matemática e Ciências Humanas	1º ano EM	*1ª Prova: 212 escolas	63484
			2ª Prova: 212 escolas aplicação impressa	51404
2008	Linguagens, Ciências da Natureza, Matemática e Ciências Humanas	1º ano EM	1ª Prova: 1797 escolas	214.206
			2ª Prova: 1853 escolas aplicação impressa	181.625
2009	Linguagens, Ciências da Natureza, Matemática e Ciências Humanas	1º ano EM	1ª Prova: 2165 escolas	226.790
			2ª Prova: 2172 escolas aplicação impressa	167.498
2010	Linguagens, Ciências da Natureza, Matemática e Ciências Humanas	1º ano EM	1ª Prova: 2179 escolas	232.908
			2ª Prova: 2171 escolas aplicação impressa	201.393
	Língua Portuguesa e Matemática	1º ano EM	2ª Prova: 17 escolas aplicação online	852
2011	Linguagens, Ciências da Natureza, Matemática e Ciências Humanas	1º ano EM	1ª Prova: 2150 escolas	252.087
			2ª Prova: 2153 escolas aplicação impressa	180.193
	Língua Portuguesa e Matemática	1º ano EM	2ª Prova: 81 escolas aplicação online	2.617
2012	Língua Portuguesa e Matemática	6º ao 9º ano EF	2ª Prova: 2817 escolas aplicação impressa	804.916
	Linguagens, Ciências da Natureza, Matemática e Ciências Humanas	1º ano EM	2ª Prova: 2177 escolas aplicação impressa	186.745
		1º ano EM	2ª Prova: 288 escolas aplicação online	25.299
2013	Ciências, Língua Portuguesa e Matemática	6º ao 9º ano Ensino Fundamental	1ª Prova: 2.769 escolas **	803.759**
	Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Biologia, Física, Química, Arte, Língua Estrangeira/Inglês	1º ano Ensino Médio <i>on-line</i>	1ª Prova: 280 escolas **	28.407**
		1º ano Ensino Médio	1ª Prova: 1.867 escolas **	228.342**
	Ciências, Língua Portuguesa e Matemática	6º ao 9º ano Ensino Fundamental	2ª Prova: 2.771 escolas **	776.890**
		1º ano Ensino Médio <i>on-line</i>	2ª Prova: 456 escolas **	47.514**
	Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Biologia, Física, Química, Arte, Língua Estrangeira/Inglês	1º ano Ensino Médio	2ª Prova: 1.682 escolas **	178.383**



2

Os fundamentos
da gestão escolar
democrática

A avaliação em larga escala, no Brasil, experimentou um grande avanço nas últimas décadas. Associada a uma proposta ampla de reforma da educação brasileira, a avaliação, através das informações que é capaz de fornecer, se constituiu como um instrumento eficaz para o cumprimento do compromisso de melhoria da qualidade da educação. A ela, estão associados a possibilidade de estabelecimento de metas educacionais e o acompanhamento dos resultados dos alunos ao longo do tempo, permitindo diagnosticar problemas de desempenho estudantil, fornecendo suporte para que decisões sejam tomadas no desenho e aplicação de políticas públicas educacionais.

Além dos resultados dos testes de proficiência, as avaliações educacionais permitem, através da aplicação de questionários, a realização de uma série de estudos acerca dos fatores associados ao desempenho. Este aspecto é especialmente importante. Conjugando as informações dos testes cognitivos, aplicados para etapas de escolaridade e disciplinas específicas, com as informações oriundas dos questionários contextuais, é possível investigar os vínculos que existem entre determinados fatores e o desempenho dos alunos.

Os fatores associados ao desempenho são divididos, em regra, em dois grandes grupos: os fatores externos e os fatores internos à escola, ou os fatores extraescolares e intraescolares. Os fatores extraescolares são aqueles relacionados a aspectos sociais, culturais e econômicos que, caracterizando alunos, professores, gestores e demais atores escolares, exercem efeitos sobre o desempenho dos alunos sem que a escola controle, absolutamente, sua interferência. A escola, por exemplo, não controla, em curto prazo, pelo menos, a condição socioeconômica do aluno, e este é um fator que afeta seu desempenho.

Já os fatores intraescolares são aqueles que estão relacionados às características da escola, se apresentando, até certo ponto, ao alcance de

intervenções escolares. Assim como os fatores externos, os fatores internos também afetam o desempenho dos alunos. Entre os fatores intraescolares estão as práticas pedagógicas, a infraestrutura da escola e a gestão escolar. Em especial, sem desconsiderar a importância dos outros fatores, a gestão escolar tem se apresentado como um elemento primordial para que bons desempenhos estudantis sejam alcançados.

A gestão da escola apresentou uma significativa mudança de enfoque ao longo de todo o século XX, mas que se intensificou a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988. Caracterizada como uma extensão da administração de maneira geral, a gestão escolar, inicialmente reconhecida, essencialmente, por seu aspecto burocrático e logístico, passou a ser postulada como um exercício inter-relacional e pedagógico. De administrador a gestor, muitas mudanças precisaram ser processadas.

A atividade administrativa, em si, não deixou de ser importante para a tarefa gestora. Contudo, antes isolada, tal elemento passou a dividir espaço com a capacidade do gestor de se relacionar com outros atores escolares, estabelecendo, assim se espera, uma postura de condução dos processos decisórios dentro da escola. Trata-se da constituição de um perfil inter-relacional do diretor escolar.

Este perfil está diretamente relacionado com outro enfoque da gestão escolar: o perfil democrático. O relacionamento com os atores sociais envolvidos com a escola é um elemento necessário para a construção de um ambiente escolar democrático. A condução dos processos decisórios na escola passou a ser vista como um aspecto fundamental da gestão escolar após a promulgação da Carta Magna de 1988.

Tornar democrática uma gestão escolar exige o compartilhamento das decisões na escola, de temas administrativos a temáticas pedagógicas. A democratização da gestão envolve a decisão sobre

assuntos que, em regra, eram tratados privativamente pelo diretor, em sua função administrativa, como aqueles relacionados à gestão financeira e ao direcionamento de recursos, assim como temas que eram tratados, essencialmente, pelos professores, tais como as decisões de cunho pedagógico.

Aos perfis inter-relacional e democrático, soma-se o perfil pedagógico da gestão, que passa a levar em consideração também os aspectos pedagógicos da escola, não os deixando a cargo apenas dos professores. Este é um ponto fundamental para a caracterização do que tem sido tratado como a nova gestão escolar.

Os aspectos relacionais e pedagógicos da gestão encontram eco no elemento democrático, que serve como pano de fundo para que aqueles tenham lugar. Democratizar a gestão significa, mais do que compartilhar decisões, adotar novas formas de comportamento em relação aos outros atores escolares. Não há gestão democrática que não seja acompanhada de processos de descentralização das tomadas de decisões, o que exige, em última instância, um grande alinhamento entre os atores escolares e um grande nível de confiança entre eles.

A gestão democrática não foi concebida como um fato isolado, oriundo de algum evento específico. Ela foi construída ao longo de um processo, que envolveu a formação de um discurso sobre a defesa da importância da democratização de processos escolares, mas também a concretização desta orientação em instrumentos normativos. O reconhecimento jurídico, através de previsão constitucional e legal, foi um fator preponderante para que a gestão escolar democrática se tornasse um elemento-chave para o contexto de reforma educacional que o Brasil pretende levar a cabo.

O fundamento constitucional da gestão democrática na seara educacional pode ser encontrado no art. 206, em seu inciso VI, de nossa Carta Constitucional, celebrada como “Constituição cidadã”:

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;

Eleita como princípio norteador do ensino público, pela própria Constituição, a gestão escolar é colocada ao lado de outros princípios, tais como a igualdade de condições de acesso e permanência na escola (inc. I); a liberdade de pensamento, em todas as suas formas (aprender, ensinar, pesquisar e divulgar) (inc. II); o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, coexistindo instituições públicas e privadas (inc. III); a gratuidade do ensino público (inc. IV); e a valorização dos profissionais do ensino (inc. V). É importante ressaltar que o princípio democrático da gestão não se refere somente aos processos internos às instituições escolares. Todo o sistema educacional, envolvendo seu ministério, suas secretarias e superintendências, deve estar sob a égide do princípio da gestão democrática.

Na legislação infraconstitucional, o princípio é consagrado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), lei 9394/96. Em seu artigo 3º, a LDB reproduz os princípios previstos pelo artigo 206 da Constituição Federal, com o acréscimo de outros, e reforça a gestão democrática como princípio norteador da educação brasileira em seu inciso VIII:

Art. 3º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;

Ainda no corpo da LDB, o artigo 14 postula que os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática de acordo com suas peculiaridades e com base em dois princípios básicos de participação: a dos profissionais da educação no projeto pedagógico da escola (inc. I) e a das comunidades, escolar e local, nos conselhos escolares (inc. II).

Através da previsão jurídica da gestão democrática, podemos apontar os princípios básicos que orientam sua condução: a descentralização, a participação e a transparência. Estes princípios encontram suporte uns nos outros. Descentralizar implica participação. Para que responsabilidades sejam distribuídas, fazendo com que novos pólos decisórios floresçam, é preciso contar com a participação dos atores envolvidos com a escola. Isso envolve, tendo em vista a figura do gestor, dos professores à comunidade que entorna a escola, passando pelos alunos. Para que a participação seja efetiva e possa, de fato, contribuir para a descentralização dos processos decisórios escolares, é preciso que as informações importantes que dizem respeito à escola circulem, fazendo com que todos tenham um acesso transparente às informações e às decisões que estão sendo tomadas.

A descentralização envolve um processo de ruptura com a estrutura hierárquica tradicional, que caracteriza a escola e as redes. Isso não significa que a função do gestor, de escola ou de rede, seja diminuída. O que muda é o enfoque centrado na hierarquia para um enfoque centrado na colaboração e na cooperação. As ações devem ser pensadas e elaboradas de forma não hierarquizada, gerando um senso de participação e responsabilidade em todos os envolvidos.

A participação exige que todos aqueles envolvidos com o cotidiano escolar possam fazer parte da gestão: o corpo de funcionários da escola, o corpo docente, os coordenadores pedagógicos, os estudantes, os pais, a comunidade, e terceiros que possuem projetos que possam ser de interesse da escola. A participação, vale notar, é uma possibilidade para estes atores, não uma imposição. Isso não significa, contudo, que a participação não possa, ou mesmo deva, ser incentivada pelo gestor escolar, criando mecanismos para que esta participação, por ele desejada, encontre caminhos para sua realização.

A transparência, princípio que rege toda a administração pública e não somente a escola e a

gestão educacional democrática, exige que qualquer decisão tomada e qualquer ação implementada pela escola sejam divulgadas, tornando-se do conhecimento de todos os envolvidos. A transparência é fundamental para que os atores desenvolvam um sentimento de confiança na gestão.

Estes três princípios não compõem um rol taxativo do que deve reger a gestão democrática, mas se apresentam como elementos centrais para que o princípio constitucional seja efetivado. Sem sua aplicação em cada ação cotidiana na escola, a gestão democrática permanecerá como um discurso difundido, mas sem encontrar uma contrapartida na prática.

A gestão democrática tem se mostrado um essencial aliado para que os problemas que afetam as escolas brasileiras sejam atenuados e contornados. Como um fator intraescolar, a gestão depende da escola e da capacidade dos gestores de encarnarem o papel de liderança que deles se espera: conduzir os processos de transformação da escola, tendo em vista os esforços conjuntos de outros atores.

Contudo, a gestão escolar, mesmo incorporando todos os princípios que regem sua versão democrática, não é capaz de, isoladamente, solucionar todos os problemas que afetam a escola. Ela é um elemento fundamental para que, num conjunto mais amplo de ações, as escolas sejam capazes de reduzir os efeitos que o mundo social do qual fazem parte exerce sobre ela.



Experiência em foco

Diretora utiliza de ações de mediação com a comunidade escolar para alcançar o sucesso educacional

O educando é conduzido “a compreender a realidade, com base na cultura construída pela humanidade, e torná-lo capaz de intervir, construindo uma nova sociedade”.
Águeda

“Vou ser professora para nunca ter que sair da escola”. Esta é a frase usada por Águeda Maria da Silva Marcélio quando, ainda criança, respondia a pergunta “o que você vai ser quando crescer”. Hoje, atuando como diretora da Escola Estadual Israel Pinheiro, a educadora cumpre a promessa feita em seu tempo de menina.

Com intuito de driblar os desafios da carreira, a pedagoga utiliza da medição para orientar seus alunos no processo educativo, em especial aqueles “oriundos de áreas com índices expressivos de vulnerabilidade social”, conforme relata. A sociedade contemporânea, por assumir um papel complexo e desafiador, faz com que Águeda trabalhe, segundo ela, “a mediação aluno-conhecimento-realidade, levando em consideração que todos são capazes de aprender no seu tempo e com metodologias diferenciadas”, explica.

Neste sentido, a diretora acredita que o educando é conduzido “a compreender a realidade, com base na cultura construída pela humanidade, e torná-lo capaz de intervir, construindo uma nova sociedade”.

Dentro deste contexto, a avaliação externa é percebida pela comunidade escolar como um raio-x do trabalho pedagógico da escola. De acordo com Águeda, a partir deste processo avaliativo pode-se “avaliar os resultados e impactos na melhoria da qualidade de educação”.

ESFORÇO COLETIVO

A avaliação externa, para a educadora, norteia as ações da escola, apontando por onde o trabalho deve começar, de que forma este deverá ser realizado e o que é possível atingir através de seus resultados. “Os professores têm a oportunidade de fazer um diagnóstico, a fim de que seja elaborado um planejamento, buscando atingir um determinado resultado ou meta”, ressalta Águeda. “Os alunos, por sua vez, se sentem envolvidos e co-participantes do processo, como sujeitos de sua aprendizagem. O sentimento de que são importantes para a escola proporciona neste ambiente um clima prazeroso”, complementa satisfeita com o trabalho coletivo de toda a comunidade escolar em alcançar bons frutos.

Águeda Maria da Silva Marcélio, Diretora
da EE Israel Pinheiro
SRE Governador Valadares



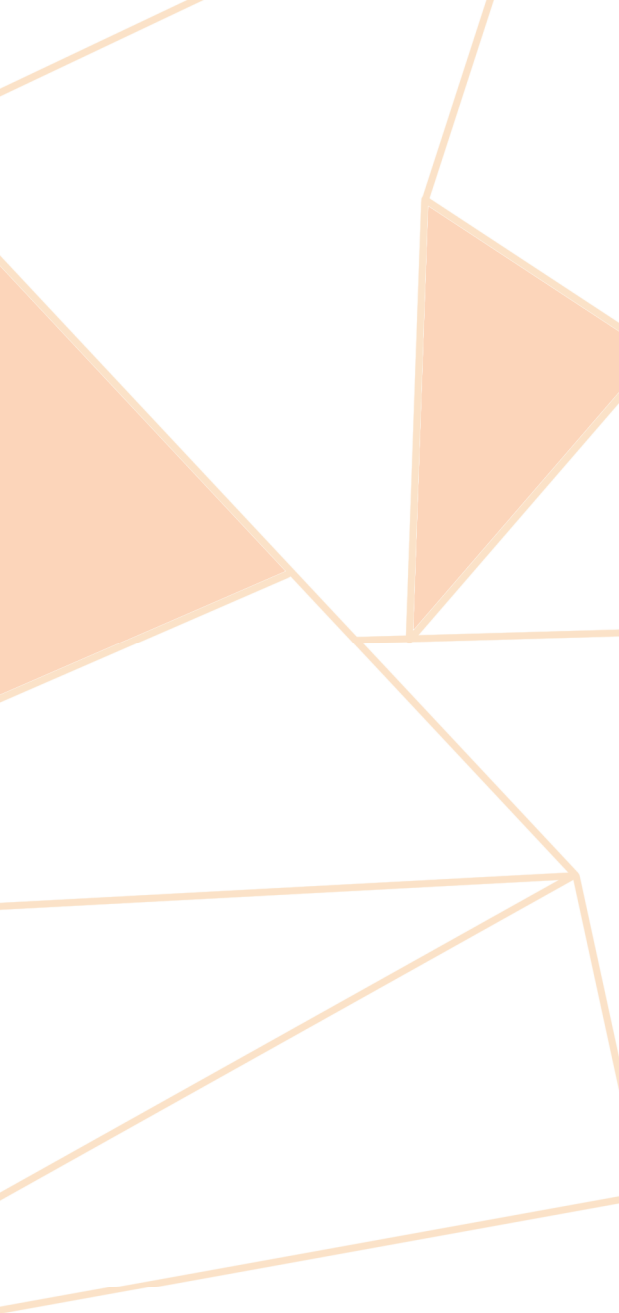
Com a pretensão de incentivar e mobilizar a comunidade escolar para a avaliação externa, Águeda conta que, ano após ano, enaltece os resultados alcançados e atribui a todos os envolvidos qualquer sucesso alcançado. Essas ações de divulgação são feitas através de reuniões administrativas, pedagógicas e com as famílias dos alunos, além dos espaços de divulgações em redes sociais.

“Discutimos os resultados para comemorar e agradecer a participação de todos, mas também para dizer que estamos no caminho certo e não podemos parar”, destaca.

Os resultados também são utilizados na escola em questão para o re-planejamento das ações educacionais. São feitas comparações com os resultados de outras escolas e com os resultados das avaliações internas, para que este novo planejamento tenha um direcionamento – coletivo e participativo, conforme Águeda – que permita colocar em prática

ações positivas, possibilitando acolher e apoiar novas ideias, com o suporte do supervisor pedagógico e aprovação da família. A diretora percebe que todas as ações “são formas estratégicas de intervir e mudar a realidade, a partir do momento que são elaborados trabalhos com as famílias, buscando uma maior participação da mesma no dia a dia da vida escolar do filho”, relata Águeda.

Por fim, a educadora discorre sobre o monitoramento feito a partir dos resultados das avaliações pela Secretaria da Educação de Minas Gerais. “Entendemos como uma intervenção na educação, objetivando amenizar o problema de defasagem no ensino aprendizagem. Exemplos disto podem ser vistos nos boletins contextualizados oferecidos pelo CAEd/UFJF”, conclui, destacando a fidelidade e recepção aos projetos e programas provindos da SEE/MG, colocando-os a favor da comunidade escolar, sem desperdiçar tais oportunidades.



3

Eficácia escolar:
Desafio de gestão

As escolas são espaços que promovem interações entre diversos agentes. Nelas atuam expectativas, perspectivas e visões sobre seus rumos, suas funções, suas melhores práticas e sobre os melhores métodos para construir um ambiente de promoção da educação, baseada em valores mais ou menos compartilhados ou compreendidos pela comunidade escolar. No contexto da discussão sobre a promoção da qualidade e da equidade nos sistemas educacionais, a conjunção desses fatores deve sempre visar ao desenvolvimento da aprendizagem para todos os alunos.

O processo de ensino-aprendizagem é mediado por diversos fatores, já amplamente estudados pelas ciências sociais. Grande parte dos trabalhos se preocupa em destacar a forte influência que os fatores extraescolares têm sobre os resultados dos alunos dentro das escolas. Nosso foco será diferente: enfatizamos a importância do clima escolar, das disposições e práticas de gestão, e das disposições e práticas pedagógicas. A consideração dos fatores extraescolares servirá apenas para guiar comparações mais adequadas sobre os diferentes fatores intraescolares. Afinal de contas, podemos interferir de maneira mais objetiva nos contextos administrativos e pedagógicos das instituições escolares. Torna-se, então, fundamental verificar em quais circunstâncias encontramos resultados escolares mais eficazes.

Os resultados a seguir são uma síntese de estudos mais amplos realizados pelos pesquisadores do CAEd/UFJF. A intenção é dialogar com aspectos práticos da gestão escolar, partindo de considerações gerais para elementos específicos, de maneira a possibilitar reflexões direcionadas à melhoria do sistema de ensino.

A realidade escolar em números

As formas de mensurar as características das escolas associadas ao sucesso escolar variam amplamente. Sob a perspectiva das avaliações em larga escala,

podemos mensurar tanto os resultados das escolas quanto os fatores internos e externos associados ao desempenho dos alunos. Boas reflexões nascem da consideração simultânea entre: 1) as características externas dos alunos relacionadas ao desempenho, como um controle para comparar contextos semelhantes; 2) as características administrativas e pedagógicas das escolas capazes de modificar os resultados; e 3) uma boa medida de desempenho das instituições, nitidamente associada às finalidades do ensino e à noção de “sucesso escolar”.

Para o trabalho que desenvolvemos a seguir, utilizamos como controle das características externas dos alunos o Índice Socioeconômico dos mesmos (ISE), elaborado a partir de suas respostas ao questionário contextual. Como síntese dos aspectos administrativos e pedagógicos relevantes das escolas, construímos, com diferentes fontes de informação, três Índices:

1. Com base na opinião de alunos, professores, e gestores, um Índice sobre a percepção da convivência e das práticas escolares de uma maneira geral (nomeado de Índice de Clima Escolar – ICE);
2. Também com base na percepção desses três atores escolares, um Índice sobre as disposições e práticas pedagógicas dos professores (que chamamos de Índice da Dimensão Pedagógica – IDP); e
3. Com base na percepção de gestores e professores, um Índice sobre as disposições e práticas da gestão escolar (Índice da Dimensão de Gestão – IDG).

Como medida da eficácia, utilizamos o percentual de alunos no padrão Recomendado dentro das escolas, em todas as etapas avaliadas. A seguir, uma breve explicação de cada uma dessas variáveis antes de demonstrarmos os resultados encontrados.

O Índice Socioeconômico dos Alunos – ISE

O Índice Socioeconômico dos Alunos (ISE) nos fornece uma medida comparativa para as condições de vida dos alunos avaliados, considerando não só aspectos econômicos, mas também alguns aspectos sociais e culturais, e fornecendo uma rica medida de controle para fatores externos classicamente associados ao desempenho escolar.

Para evidenciar como tais condições afetam as escolas, após a elaboração das médias, criamos duas categorias: escolas com valores baixos e médios¹ de ISE; e escolas com valores mais altos para o ISE. A categoria de valores mais altos abrange 20% das escolas do sistema com os maiores valores de ISE. A tabela I mostra a relação entre o sucesso da escola, medido pela média do percentual de alunos no padrão de desempenho Recomendado, segundo as categorias criadas para o ISE dos alunos nas escolas do estado de Minas Gerais. A média do percentual de alunos no padrão Recomendado é levemente maior para o grupo de ISE alto, e seu desvio-padrão também é menor do que o do grupo de ISE médio ou baixo. Isso indica um melhor resultado de sucesso, com menos variação. No entanto, a diferença é aparentemente pequena.

Tabela I - Média e desvio-padrão do percentual de alunos no padrão Recomendado, segundo categoria do ISE do Proeb 2012

	ISE médio ou baixo	ISE alto
Média	42,5	44,3
Desvio-Padrão	30,5	25,6
Nº de escolas	7.658	1.914

¹ As categorias dos índices são chamadas de “médio ou baixo” “alto” por conta dos procedimentos utilizados na formulação dos mesmos. Num primeiro momento, foram construídas três categorias (baixo, médio e alto). De maneira a explicitar com maior ênfase os resultados atingidos pelos índices, optou-se por agregar as categorias “médio” e “baixo”, isolando, com isso, a categoria “alto”. Assim, inserem-se na categoria “alto” apenas aquelas unidades que atingiram os requisitos para tanto, localizando-se dentre os 20% superiores em relação a cada índice.

O Índice de Clima Escolar – ICE

Um melhor desempenho dos alunos depende também da capacidade das instituições escolares em gerar um ambiente acadêmico adequado para o desenvolvimento do conhecimento curricular. Uma forma de mensuração para tanto é captar a percepção de alunos, professores e gestores sobre aspectos como bem-estar, organização e segurança na escola, satisfação profissional, envolvimento com a comunidade de pais, e intensidade de problemas externos que possam afetar as atividades escolares. Com as respostas acerca desses aspectos, foi construído o Índice de Clima Escolar (ICE).

Esse Índice traduz em números a opinião positiva dos atores escolares em relação ao ambiente da escola, e sua média é considerada aqui como a medida do clima da instituição. Para evidenciar as diferenças proporcionadas por essa variável, também criamos duas categorias: escolas com valores baixos e médios; e escolas com valores mais altos para o ICE. A categoria de valores mais altos abrange 20% das escolas do sistema com os maiores valores de ICE. A tabela II mostra uma considerável diferença em termos de sucesso escolar, segundo as categorias criadas para o ICE das escolas do estado de Minas Gerais.

Tabela II - Média e desvio-padrão do percentual de alunos no padrão Recomendado, segundo categoria do ICE do Proeb 2012

	ICE médio ou baixo	ICE alto
Média	38,5	60,5
Desvio-Padrão	27,9	29,9
Nº de escolas	7.714	1.928

O Índice da Dimensão Pedagógica – IDP

Esperamos que fatores como a atuação dos professores estejam mais diretamente relacionados ao processo de aprendizagem dos alunos.

O Índice da Dimensão Pedagógica também foi construído a partir de afirmações de alunos,

professores e gestores sobre o comportamento dos professores relacionados ao interesse e motivação despertados nos alunos durante as aulas, à presença e utilização de recursos didáticos variados, planejamento, preparo e práticas pedagógicas dos professores, condições e utilização da infraestrutura física da escola, e às condições de absenteísmo, rotatividade, satisfação, capacitação, comprometimento e domínio de conteúdo dos professores (na percepção do gestor da escola). Também criamos duas categorias para esse Índice: escolas com valores baixos e médios; e escolas com valores mais altos para o IDP. Na categoria de valores mais altos encontramos 20% das escolas do sistema com os maiores valores de IDP. A tabela III mostra que, nas escolas do estado de Minas Gerais, o sucesso escolar para o grupo com alto IDP é, em média, maior do que o apresentado pelo grupo com médio ou baixo IDP.

Tabela III - Média e desvio-padrão do percentual de alunos no padrão Recomendado, segundo categoria do IDP do Proeb 2012

	IDP médio ou baixo	IDP alto
Média	41,7	47,5
Desvio-Padrão	29,9	28,0
Nº de escolas	7.714	1.928

O Índice da Dimensão de Gestão – IDG

O Índice da Dimensão de Gestão foi elaborado com a percepção dos professores sobre a organização, cuidado e atenção ao aluno oferecidos pela escola, assim como com uma vasta gama de questões da percepção de gestores sobre as condições de infraestrutura geral da escola e sua utilização. A média desse Índice corresponde à percepção de elementos positivos sobre a gestão escolar.

Na categoria de valores mais altos encontramos 20% das escolas do sistema com os maiores valores de IDG. A tabela IV mostra uma considerável diferença em termos de nossa medida de sucesso escolar entre os grupos com alto e médio ou baixo IDG para as escolas do estado de Minas Gerais.

Tabela IV - Média e desvio-padrão do percentual de alunos no padrão Recomendado, segundo categoria do IDG do Proeb 2012

	IDG médio ou baixo	IDG alto
Média	40,7	51,1
Desvio-Padrão	29,7	27,7
Nº de escolas	7.674	1.918

RESULTADOS

Sejamos sistemáticos: vamos avaliar um cenário de cada vez. Em primeiro lugar, é indispensável considerarmos as características socioeconômicas dos alunos dentro das escolas para não beneficiarmos aquelas que recebem alunos em condições socialmente favoráveis e penalizarmos escolas que recebem alunos em condições socialmente desfavoráveis. Então, em todos os cenários a seguir, iremos sempre distinguir, dentre as escolas da rede pública de Minas Gerais, aquelas com alto nível de ISE das demais.

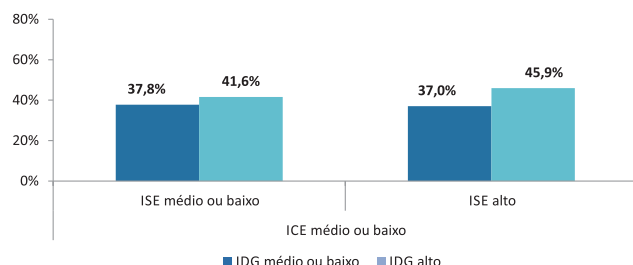
Porque nossa ênfase de análise recai sobre os possíveis impactos de diferentes posturas de gestão escolar, a outra variável que também estará sempre presente em nossos gráficos será aquela que separa as escolas com um Índice da Dimensão de Gestão (IDG) alto daquelas com um IDG médio ou baixo.

Para simplificar, precisamos comparar a importância da gestão diante de dois cenários: em escolas com diferentes condições de clima escolar (ICE); e em escolas com diferentes condições na dimensão pedagógica (IDP). A finalidade do estudo permanece a mesma: verificar se existem diferenças de sucesso entre as escolas diante de diferentes condições de gestão, sucesso esse medido pelo percentual de alunos com valor de proficiência dentro do padrão Recomendado.

As condições do Índice de Clima Escolar (ICE)

O gráfico I compara apenas as escolas identificadas pelo ICE como em baixo ou médio valor. Em outras palavras, estamos vendo apenas as escolas com clima escolar desfavorável. Dentro deste grupo, comparamos os gestores segundo o Índice da Dimensão de Gestão, IDG. Observamos que, para as escolas com ISE desfavorável, as diferenças na gestão afetam o indicador de sucesso da escola em 3,8% de diferença. O sucesso escolar é menor do que o observado para as escolas com ISE considerado alto, conforme o esperado. No entanto, no caso das escolas com ISE alto, aquelas identificadas com uma gestão favorável (alto IDG) possuem 8,9 pontos percentuais a mais de alunos no padrão Recomendado do que aquelas em condições semelhantes de ISE, mas com uma gestão considerada desfavorável (IDG médio ou baixo).

Gráfico I - Associação entre o IDG e o percentual de alunos no padrão Recomendado em escolas com ICE médio ou baixo, controlada a média do ISE dos alunos na escola



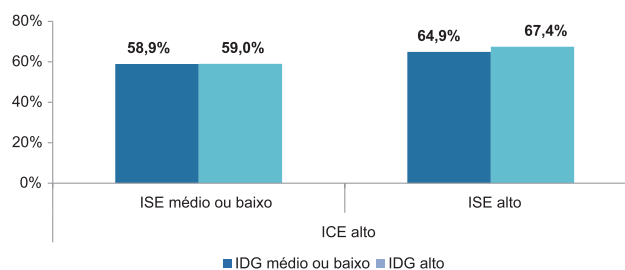
Consideremos agora apenas as escolas com valores altos no Índice de Clima Escolar. O cenário muda: esperamos que as médias do percentual de alunos no padrão Recomendado sejam maiores, porque encontramos nessas escolas um clima mais favorável para o desenvolvimento de posturas e práticas de ensino mais eficazes.

O gráfico II mostra que, para as escolas com clima escolar favorável, o sucesso escolar é consideravelmente maior. O grupo com ISE desfavorável, e que também pertence às escolas com gestão desfavorável apresenta uma média de 58,9% de alunos no padrão Recomendado; aquele com ISE desfavorável, mas com o IDG alto, uma média de

59% de alunos no padrão Recomendado. Em outras palavras, não observamos diferenças de sucesso escolar segundo aspectos de gestão em escolas com clima escolar favorável e ISE desfavorável. Uma diferença de 2,5% em favor dos aspectos de gestão aparece no grupo de escolas com clima favorável e ISE considerado alto: quando o IDG é médio ou baixo, a média de alunos no padrão Recomendado é de 64,9%, e quando o IDG é alto, esse mesmo resultado sobe para 67,4%.

Em comparação ao gráfico I, as diferenças de sucesso escolar entre os grupos a respeito dos aspectos de gestão escolar sinalizam para efeitos com significado grandemente positivo: em condições desfavoráveis de clima, o impacto de boas práticas de gestão pode fazer diferença na hora de obter melhores resultados escolares para os alunos. Um possível problema associado a essa relação é que essa diferença proporcionada pela gestão é maior para os grupos de escolas com maior média de ISE dos alunos, o que sinalizaria para acentuação ou perpetuação da iniquidade socioeconômica nos resultados escolares.

Gráfico II - Associação entre o IDG e o percentual de alunos no padrão Recomendado em escolas com ICE alto, controlada a média do ISE dos alunos na escola



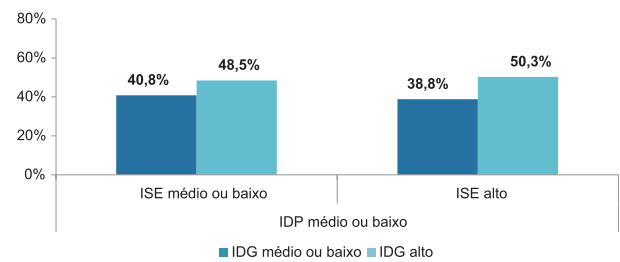
As condições do Índice da Dimensão Pedagógica (IDP)

Os novos cenários a serem avaliados dizem respeito agora a diferenças na dimensão pedagógica das escolas. O gráfico III compara apenas as escolas identificadas pelo IDP com valor baixo ou médio. Ou seja, estamos tratando das escolas em que os alunos, professores e diretores tenderam a uma avaliação desfavorável das condições relacionadas ao ensino em sala de aula.

Para o grupo de escolas cujas condições pedagógicas são consideradas desfavoráveis, e ao mesmo tempo, tais escolas se encontram em condições desfavoráveis de ISE, observamos que as condições de gestão escolar podem fazer diferença no sucesso escolar. Quando as escolas pertencem ao grupo de IDG médio ou baixo, o sucesso escolar – medido pela média do percentual de alunos no padrão Recomendado – é menor (40,8%) do que quando as escolas se encontram no grupo de IDG alto (48,5%). Essa diferença é de 7,7%. Para o grupo de escolas em que o ISE é considerado alto, as diferenças nas condições da gestão escolar fazem ainda mais: para o grupo de escolas com alto ISE, mas condições desfavoráveis, tanto pedagógicas quanto de gestão, a média do percentual de alunos no padrão Recomendado é de 38,8%; quando a gestão é considerada favorável, essa média é de 50,3%, uma diferença de 11,5%.

Em outras palavras, o resultado sinaliza que boas condições de gestão escolar podem colocar escolas com alunos em condições socioeconômicas desfavoráveis em patamares similares de sucesso de escolas com alunos em condições socioeconômicas favoráveis, ainda que todas elas estejam em condições pedagógicas desfavoráveis. Porém, ainda persiste o problema de que as diferenças de boas condições de gestão parecem maiores para as escolas com ISE alto, indicando limitações para a equidade nos resultados escolares.

Gráfico III - Associação entre o IDG e o percentual de alunos no padrão Recomendado em escolas com IDP médio ou baixo, controlada a média do ISE dos alunos na escola

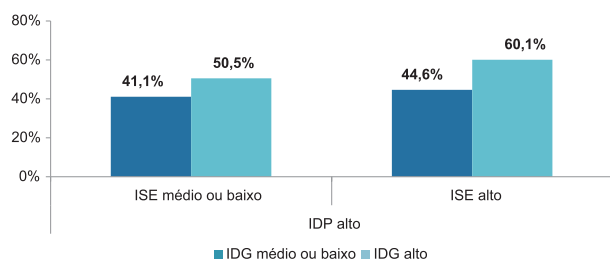


Mas também existe o cenário em que as escolas foram identificadas como possuindo um alto Índice de dimensão pedagógica. Quer dizer, escolas em que os alunos, os professores e os diretores identificaram nas condições pedagógicas das escolas e de seus professores aspectos positivos ao ensino em sala de aula. Nesse grupo de escolas, esperamos, obviamente, um sucesso escolar maior. Ainda assim, as condições de gestão escolar podem fazer alguma diferença pelos resultados dos alunos?

No gráfico IV, as diferenças no sucesso escolar em função das condições favoráveis e desfavoráveis de gestão são ainda maiores do que as observadas quando as condições pedagógicas são desfavoráveis. Quando as escolas pertencem ao grupo de baixo ou médio ISE encontramos, em média, 41,1% de alunos no padrão Recomendado para as condições de gestão mediana ou desfavorável, e 50,5% para as escolas no grupo de gestão favorável; uma diferença de 9,4%. Já quando as escolas pertencem ao grupo de alto ISE, constatamos que, em média, 44,6% dos alunos atingiram o padrão Recomendado quando a gestão é mediana ou desfavorável, e 60,1% quando a gestão é favorável; uma diferença de 15,5%.

Até o fim de nossa análise, embora os resultados não sejam conclusivos, e com algumas exceções, encontramos uma tendência: condições de gestão escolar favoráveis podem aumentar o sucesso escolar, embora os resultados sejam maiores para o grupo de escolas com alunos em condições socioeconômicas mais favoráveis.

Gráfico IV - Associação entre o IDG e o percentual de alunos no padrão Recomendado em escolas com IDP alto, controlada a média do ISE dos alunos na escola



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em coerência com as análises que respeitam a complexidade e os paradoxos intrínsecos ao sistema educacional brasileiro, observamos nos resultados das escolas da rede pública de Minas Gerais fatores positivos e negativos.

Como grande fator positivo, constatamos diferenças expressivas de sucesso das organizações escolares para os gestores identificados com condições favoráveis à gestão escolar. Essas condições incluem a presença e utilização de diversos recursos de infraestrutura, relacionados ou não com as práticas pedagógicas que podem ser desenvolvidas em sala de aula, bem como a percepção dos professores sobre a organização, cuidado e atenção aos alunos oferecidos pela escola. Esse resultado se sustentou em diferentes contextos de condição socioeconômica, de clima escolar, e de condições pedagógicas na escola, podendo inclusive elevar o sucesso escolar quando as condições pedagógicas e de clima apresentam-se desfavoráveis.

Como fator negativo, essas diferenças de sucesso estiveram relacionadas principalmente aos contextos de condição socioeconômica favorável, indicando que as condições e o uso dos aspectos relacionados à gestão se desenvolvem de modo a reproduzir a desigualdade social através do sistema escolar. Esses indícios nos colocam mais afastados de um sistema educacional equânime para os alunos.

O desafio, então, é incorporar ao cotidiano da gestão escolar, não somente os elementos favoráveis ao desempenho dos alunos (melhores condições de clima escolar, de políticas e práticas pedagógicas positivas, bem como políticas e práticas de gestão favoráveis), mas também refletir como esses elementos se desenvolvem no cotidiano escolar. Nossos dados não são conclusivos, mas apontam para um cenário ambivalente: os aspectos de gestão favorável proporcionariam melhores resultados, mas esses melhores resultados beneficiam mais os grupos privilegiados. Nesse sentido, o problema apresentado aqui seria em como podemos tornar os elementos da gestão favorável à promoção da qualidade da educação em elementos favoráveis à promoção da qualidade da educação para todos os alunos, e não somente para aqueles em melhores condições socioeconômicas.



Experiência em foco

Uma gestão de qualidade

Para a diretora, é importante conjugar diferentes métodos e ações pedagógicas de modo a auxiliar no progresso escolar dos alunos

“O encantamento pela arte de educar” levou a diretora da escola estadual de Manhuaçu a se entregar, de corpo e alma, ao magistério. Maisa Damasceno Ferreira de Souza declara que ser educadora sempre foi seu grande sonho, “apesar da profissão apresentar alguns desafios”.

Atuando como diretora há 13 anos, Maisa conta que sua escola é tida como referência por toda a comunidade, “pois tem uma equipe de profissionais que atua com compromisso e responsabilidade para alcançar uma educação de qualidade”, justifica. Ao gerenciar turmas do Ensino Fundamental e de Educação de Jovens e Adultos (EJA), a diretora busca adequar a instituição às diferentes exigências da sociedade contemporânea. “A escola deve servir de mediadora entre os alunos e este novo corpo social que nos cerca”, explica. Ela ainda ressalta a importância da participação efetiva dos pais, alunos e funcionários na escola, a fim de garantir maior qualidade ao ensino. “Para isso, utilizamos métodos inovadores, de reflexão e integração”, revela.

Maisa trabalha duro para que os alunos se tornem cidadãos comprometidos, responsáveis e cientes de seus direitos e deveres. Por isso, tem investido sistematicamente em recursos capazes de promover uma educação de qualidade na escola onde atua. Nesse aspecto, a avaliação em larga escala entra em cena como importante aliada da gestora, em sua busca pela excelência.

A BUSCA PELA EXCELÊNCIA

Com base no diagnóstico da situação educacional do sistema mineiro de ensino, como um todo, Maisa passou a criar estratégias específicas para o contexto da sua gestão. Desta forma, vê na avaliação externa a possibilidade de “atingir o grau de excelência, assegurando a qualidade e equidade do ensino”.

MAISA DAMASCENO FERREIRA DE SOUZA
DIRETORA DA EE SALIME NACIF
SRE MANHUAÇU



A avaliação externa encontra boa receptividade também entre os professores e alunos da escola dirigida por Maisa. Os primeiros veem na avaliação a oportunidade de redirecionamento da prática docente e intervenções centradas nas necessidades dos alunos. Estes, por sua vez, “conseguem demonstrar o conhecimento adquirido ao longo dos anos escolares através da realização dos testes”, esclarece a diretora.

Segundo Maisa, a comparabilidade entre as diferentes redes de ensino produz um efeito positivo para o trabalho que é realizado no interior da escola.

“Esta comparação nos faz perceber como nossa escola está em relação às demais da rede, ajudando-nos a refletir sobre a prática pedagógica utilizada”, esclarece.

Exemplo disso são as atividades de intervenção pedagógica, baseadas nas matrizes de referência, propostas pelos professores.

Outra ação importante, destacada por Maisa, consiste na criação de uma personagem, por ela representada, para despertar nos alunos, o gosto pela leitura. Por meio de peças teatrais de temas variados, a educadora criou o projeto de leitura com a Fada Tererê para contar histórias aos seus alunos, incentivando-os a ler e recontar as histórias lidas.

Para a diretora, é importante conjugar diferentes métodos e ações pedagógicas de modo a auxiliar no progresso escolar dos alunos, como capacitações, qualificações e investimento em material didático e infra-estrutura. Assim, o seu trabalho como gestora tem permitido “aperfeiçoar a prática pedagógica analisando, reformulando e elaborando ações que garantam a eficácia do processo ensino-aprendizagem”, conclui Maisa.

4

Padrões de Desempenho

A presente seção apresenta os três Padrões de Desempenho estabelecidos para avaliação do SIMAVE, caracterizando cada um deles e fornecendo os intervalos na Escala de Proficiência para cada área do conhecimento e etapa de escolaridade avaliadas. A interpretação dos Padrões permite que ações para a melhoria do desempenho dos alunos sejam efetivadas.

A PROFICIÊNCIA é a medida de desempenho dos alunos nas habilidades avaliadas pelos testes. Os resultados de proficiência foram agrupados em três Padrões de Desempenho – Baixo, Intermediário e Recomendado. Tais Padrões permitem uma interpretação pedagógica das habilidades desenvolvidas pelos alunos, possibilitando localizá-los em níveis de desempenho dentro de cada Padrão. Por meio dos Padrões, é possível analisar os aspectos cognitivos que demarcam os percentuais de alunos situados nos diferentes níveis de desempenho, bem como a diferença de aprendizagem entre eles, refletindo a distância existente entre aqueles que apresentam um maior grau de desenvolvimento nas habilidades avaliadas e aqueles que apresentam menores graus de desenvolvimento nas

Padrão de desempenho

Área do conhecimento avaliada

Baixo



Neste Padrão de Desempenho, o aluno demonstra carência de aprendizagem do que é previsto para a sua etapa de escolaridade. Ele fica abaixo do esperado, na maioria das vezes, tanto no que diz respeito à compreensão do que é abordado, quanto na execução de tarefas e avaliações. Por isso, é necessária uma intervenção focada para que possa progredir em seu processo de aprendizagem.

Língua Portuguesa

Matemática

Intermediário



O aluno que se encontra neste Padrão de Desempenho demonstra ter aprendido o mínimo do que é proposto para o seu ano escolar. Neste nível, ele já iniciou um processo de sistematização e domínio das habilidades consideradas básicas e essenciais ao período de escolarização em que se encontra.

Língua Portuguesa

Matemática

Recomendado



Neste Padrão de Desempenho, o aluno demonstra ter adquirido um conhecimento apropriado e substancial ao que é previsto para a sua etapa de escolaridade. Neste nível, ele domina um maior leque de habilidades, tanto no que diz respeito à quantidade, quanto à complexidade, as quais exigem um refinamento dos processos cognitivos nelas envolvidos.

Língua Portuguesa

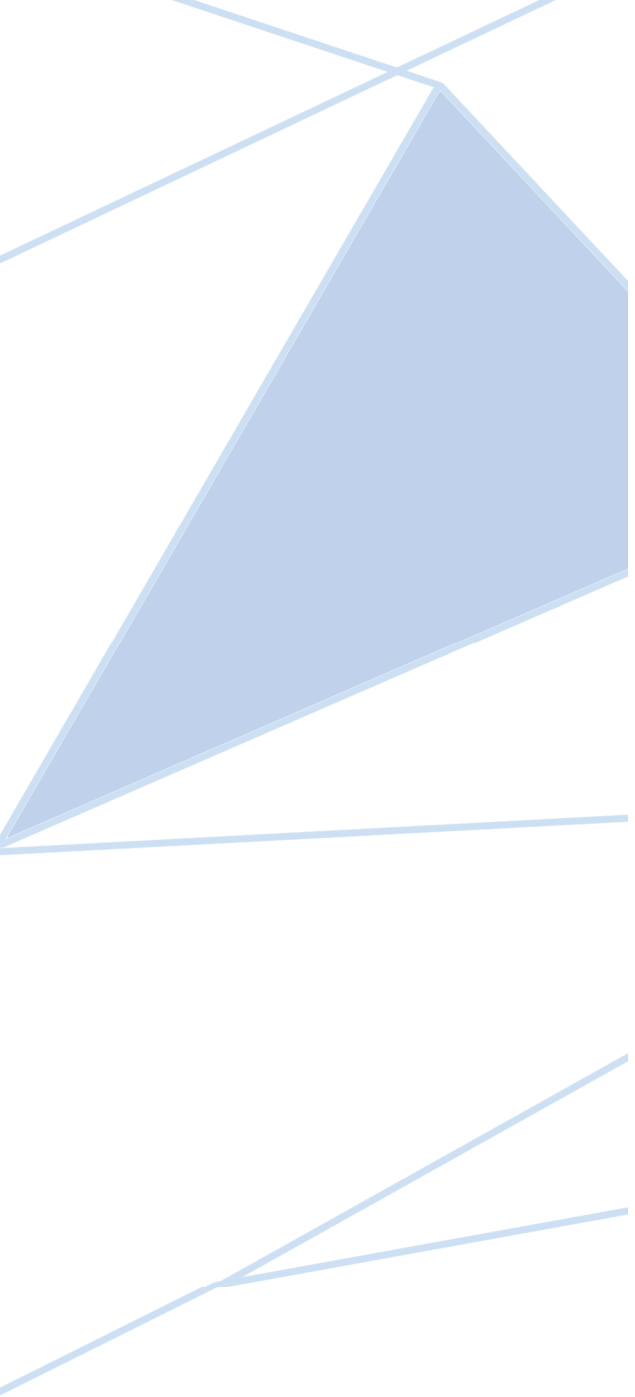
Matemática

referidas habilidades, permitindo se pensar em ações e políticas educacionais destinadas à promoção da equidade.

Os níveis de proficiência compreendidos em cada um dos Padrões de Desempenho para as diferentes etapas de escolaridade avaliadas são descritos mais detalhadamente nas Revistas Pedagógicas desta coleção. A seguir, são apresentados os Padrões de Desempenho e sua respectiva caracterização de forma sumária.

Etapa avaliada

	2º Ano EF	3º Ano EF	4º Ano EF	Baixo Desempenho	5º ano do EF	9º ano do EF	3º ano do EM
	Até 350 pontos	Até 450 pontos	Até 500 pontos	Até 500 pontos	Até 175 pontos	Até 200 pontos	Até 250 pontos
					Até 175 pontos	Até 225 pontos	Até 300 pontos
	De 350 a 450 pontos	De 450 a 500 pontos	De 500 a 600 pontos	De 500 a 600 pontos	De 175 a 225 pontos	De 200 a 275 pontos	De 250 a 300 pontos
					De 175 a 225 pontos	De 225 a 300 pontos	De 300 a 375 pontos
	Acima de 450 pontos	Acima de 500 pontos	Acima de 600 pontos	Acima de 600 pontos	Acima de 225 pontos	Acima de 275 pontos	Acima de 300 pontos
					Acima de 225 pontos	Acima de 300 pontos	Acima de 375 pontos



5

Os resultados da avaliação

A presente seção apresenta os resultados dos alunos da sua escola no SIMAVE 2013.

A seguir, estão dispostos os resultados de proficiência média, com a informação do desvio padrão, o percentual de participação, apresentando o número de alunos previstos e o número de alunos que efetivamente realizaram a avaliação, bem como a distribuição dos alunos por Padrão de Desempenho.

Todos estes resultados são fornecidos para cada disciplina e etapa de escolaridade avaliadas, comparando sua escola com os resultados da SRE ou do município e do SIMAVE como um todo.

Estes resultados têm como objetivo oferecer à escola um panorama do desempenho dos alunos avaliados, permitindo uma interpretação apropriada do desempenho na escola.



CAEd

Faculdade de Educação
**Universidade Federal
de Juiz de Fora**

REITOR DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
HENRIQUE DUQUE DE MIRANDA CHAVES FILHO

COORDENAÇÃO GERAL DO CAEd
LINA KÁTIA MESQUITA DE OLIVEIRA

COORDENAÇÃO TÉCNICA DO PROJETO
MANUEL FERNANDO PALÁCIOS DA CUNHA E MELO

COORDENAÇÃO DA UNIDADE DE PESQUISA
TUFI MACHADO SOARES

COORDENAÇÃO DE ANÁLISES E PUBLICAÇÕES
WAGNER SILVEIRA REZENDE

COORDENAÇÃO DE INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO
RENATO CARNAÚBA MACEDO

COORDENAÇÃO DE MEDIDAS EDUCACIONAIS
WELLINGTON SILVA

COORDENAÇÃO DE OPERAÇÕES DE AVALIAÇÃO
RAFAEL DE OLIVEIRA

COORDENAÇÃO DE PROCESSAMENTO DE DOCUMENTOS
BENITO DELAGE

COORDENAÇÃO DE DESIGN DA COMUNICAÇÃO
HENRIQUE DE ABREU OLIVEIRA BEDETTI

COORDENADORA DE PESQUISA E DESENVOLVIMENTO EM DESIGN
EDNA REZENDE S. DE ALCÂNTARA

Ficha catalográfica

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais.

SIMAVE – 2013/ Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd.

v. 2 (jan./dez. 2013), Juiz de Fora, 2013 – Anual.

Conteúdo: Revista da Gestão Escolar.

ISSN 1983-0157

CDU 373.3+373.5:371.26(05)3145

