



UNIVERSIDADE TIRADENTES
PRÓ- REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA
E EXTENSÃO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
EM EDUCAÇÃO MESTRADO EM EDUCAÇÃO

AMANDA VIEIRA BATISTA

**AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE AVALIAÇÃO COMO NORTEADORAS DA
GESTÃO PEDAGÓGICA DO CICLO DA ALFABETIZAÇÃO: ESTUDO DE CASO
NO MUNICÍPIO DE ITABAIANINHA (SE)**

ARACAJU/SE
2020

AMANDA VIEIRA BATISTA

**AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE AVALIAÇÃO COMO NORTEADORAS DA
GESTÃO PEDAGÓGICA DO CICLO DA ALFABETIZAÇÃO, ESTUDO DE CASO
NO MUNICÍPIO DE ITABAIANINHA (SE)**

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Tiradentes. Linha de pesquisa Educação e Formação Docente.

**Orientadora:
Prof.^a Dr.^a Andréa Karla Ferreira Nunes**

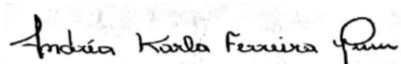
ARACAJU/SE
2020

AMANDA VIEIRA BATISTA

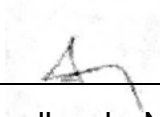
**AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE AVALIAÇÃO COMO NORTEADORAS DA
GESTÃO PEDAGÓGICA DO CICLO DA ALFABETIZAÇÃO, ESTUDO DE CASO
NO MUNICÍPIO DE ITABAIANINHA (SE)**

Dissertação apresentada como requisito para a obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Tiradentes. Linha de pesquisa Educação e Formação Docente.

BANCA EXAMINADORA:



Prof.^a Dr.^a. Andrea Karla Ferreira Nunes (PPED-Universidade Tiradentes/ Orientadora)



Prof. Dr. Jorge Carvalho do Nascimento (PPED-Universidade Federal de Sergipe/ Externo)



Prof.^a Dr.^a. Vera Maria dos Santos (PPED - Universidade Tiradentes/ Interno)

ARACAJU/SE
2020

Sistema Integrado de Bibliotecas - SIB

B333p Batista, Amanda Vieira
As políticas públicas de avaliação como norteadoras da gestão pedagógica do ciclo da alfabetização, estudo de caso no município de Itabaianinha/SE / Amanda Vieira Batista; orientação [de] Prof.^a Dra. Andrea Karla Ferreira Nunes – Aracaju: UNIT, 2020.

137 f. il.: 30 cm

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Tiradentes, 2020

Inclui bibliografia.

1. Políticas públicas de avaliação. 2. Alfabetização. 3. Gestão pedagógica. I. Nunes, Andréa Karla Ferreira (orient.). II. Universidade Tiradentes. III. Título.

CDU: 373.2.:304.4

DEDICATÓRIA

Dedico ao meu avô Oseas Calvacanti
Batista como fruto do seu legado.

EPÍGRAFE

“Um dos maiores erros que existem é julgar os programas e as políticas públicas pelas intenções e não pelos resultados.”

Milton Friedman

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pelo dom da vida e por tudo que Ele me permitiu. Para Ele toda honra, toda glória e louvor. Ao meu avô, Senhor Oséas (*In memoriam*) por todo o legado de Política Pública deixado.

Aos meus filhos, “Mi e Gu” por entenderem as minhas ausências, pelo amor, compreensão em todo esse caminhar. Por nós, continuarei firme e enfrentado novos desafios, na certeza que temos um Deus que nos guia e nos protege de todo mal. Amo vocês!

Aos meus pais, Oséas e Vera, pelo apoio e amor incondicional. A minhas irmãs, Anne e Andreza por sempre me incentivarem a continuar. Amo vocês!

As minhas tias, em especial, minha tia-mãe Neide pelas orações, cuidado e zelo.

Aos demais familiares Vieira e Batista, estendo a minha gratidão e todo o meu carinho, em especial a Aline e Valéria pelo companheirismo e ajuda nesta caminhada.

À família Educação, da Rede Pública Municipal de Itabaianinha, com quem compartilho os dias de lutas e os dias de glórias, todos são muito especiais para mim, obrigada por tudo.

Aos professores e colegas da UNIT_PPED agradeço a partilha e desejo reencontrá-los em outras oportunidades, rogo a Deus que suas carreiras profissionais sejam prósperas. A minha banca examinadora, Prof Dr Jorge Carvalho e Profa Dra Vera Maria, pelas contribuições dada a esta pesquisa.

A minha orientadora, Profa Dra Andréa Karla Ferreira Nunes, a pessoa que me fez quebrar paradigmas quanto o mundo acadêmico, minha gratidão por ter me escolhido para caminharmos juntas nesta pesquisa, e fazer florescer o meu “eu” pesquisadora. À senhora, todo o meu carinho e respeito para além do PPED_UNIT.

Por fim, compartilho o mérito por esse trabalho com as instituições que me apoiaram, responsáveis pela viabilidade dessa pesquisa, em especial à Thiago Carvalho, Secretário Municipal de Itabaianinha, a quem agradeço a oportunidade de desenvolver essa pesquisa, com a flexibilização dos horários para o cumprimento das disciplinas obrigatórias, e quem sempre torceu pelo meu sucesso. Gratidão! Aos participantes da pesquisa, por disponibilizarem das suas experiências para contribuir com as Políticas Públicas de Alfabetização.

Enfim, só agradecer! Na certeza que “Para TUDO... Se Deus quiser!”, obrigada Senhor.

RESUMO

O objetivo desta dissertação é avaliar como os indicadores de avaliação da alfabetização referenciam a gestão pedagógica da rede pública municipal de Itabaianinha (SE) na condução das suas políticas públicas educacionais. A escolha do município deu-se pelos seus avanços nos indicadores das avaliações externas em 2017 e 2019, tornando-se destaque em Sergipe. Em seu viés procedimental e metodológico, a presente pesquisa configura-se como qualitativa e descritiva, utilizando-se da abordagem de estudo de caso. A investigação teve como base teórica os conceitos de gestão pedagógica (LUCK 2009, 2013), alfabetização (SOARES 1998), avaliação (LUCKESI 2000, BROOKE 2020) e políticas públicas de avaliação (FISHER 2010) e, como fontes norteadoras, documentos do Governo Federal quanto às políticas públicas de avaliação e alfabetização. Os conceitos metodológicos foram construídos a partir das contribuições do estudo de caso (GIL, 2017), entre outros. Como instrumentos de coleta de dados foram utilizados questionários semiestruturados e a análise documental do acervo da gestão pedagógica da instituição, que viabilizou catalogar informações que fundamentaram a estruturação e a análise dos dados com base em uma triangulação (MINAYO, 2010) entre o objeto, o fenômeno e os sujeitos de acordo com os dados obtidos e as obras utilizadas na fundamentação teórica. E assim, almeja-se contribuir com referências que possam subsidiar as políticas públicas educacionais que visam garantir a alfabetização das crianças até o 2º ano do ensino fundamental, conforme é legitimado na meta 05 do Plano Nacional de Educação.

Palavras-chave: Políticas Públicas de Avaliação. Alfabetização. Gestão Pedagógica.

ABSTRACT

The objective of this dissertation is to evaluate how the literacy assessment indicators refer to the pedagogical management of the municipal public network of Itabaianinha (SE) in the conduction of its public educational policies. The choice of the municipality was due to its advances in the external evaluation indicators in 2017 and 2019, becoming a highlight in Sergipe. In its procedural and methodological bias, the present research is configured as qualitative and descriptive, using the case study approach. The investigation was based on the theoretical concepts of pedagogical management (LUCK 2009, 2013), literacy (SOARES 1998), government (LUCKESI 2000, BROOKE 2020), and public evaluation policies (FISHER 2010) and as sources of Federal guidelines public policies for assessment and literacy. The methodological concepts were built from the contributions of the case study (GIL, 2017), among others. As data collection instruments, semi-structured questionnaires and the documentary analysis of the Institution's pedagogical management collection, which made it possible to catalog information that supported the structuring and analysis of the data based on a triangulation (MINAYO, 2010) between the object, the phenomenon and the subjects according to the data obtained and the works used in the theoretical foundation. And so, we aim to contribute with references that can subsidize public educational policies that aim to guarantee the literacy of children up to the 2nd year of elementary education, as legitimized in goal 05 of the National Education Plan.

Key words: Public Evaluation Policies. Literacy. Pedagogical Management.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 Resultados da avaliação nacional de alfabetização no âmbito nacional, Nordeste, Sergipe e Itabaianinha, nas aplicações 2013, 2014 e 2016	57
Tabela 2 5 anos de PNAIC - Dados comparativos.	62
Tabela 3 Ações pedagógicas da Secretaria Municipal de Educação, durante o recorte de 2016 a 2019.....	69
Tabela 4 Escolas que ofertaram 1º e 2º anos / Ciclo de alfabetização do ano 2016	80
Tabela 5 Escolas que ofertaram 1º e 2º anos / Ciclo de alfabetização do ano 2017	81
Tabela 6 Escolas que ofertaram 1º e 2º anos / Ciclo de alfabetização no ano 2018.	82
Tabela 7 Escolas que ofertaram 1º e 2º anos / Ciclo de alfabetização no ano 2019.	83
Tabela 8 Resultados da rede municipal quanto à avaliação de influência CAED, 2020.	96
Tabela 9 Resultados por escolas que ofertam os 1º e 2º anos do ensino fundamental.....	102

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Quantitativo de teses e dissertações levantadas a partir do Estado da Arte (2015 a 2020).....	30
Quadro 2 Teses e dissertações levantadas a partir do Estado da Arte (2015 a 2020), com maior relevância para esta pesquisa.....	32
Quadro 3 Avaliações que constituem o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica e suas caracterizações.....	45
Quadro 4 O SAEB e a caracterização das suas Avaliações.....	46
Quadro 5 Matriz de referência para avaliação da alfabetização e do letramento inicial da Provinha Brasil do eixo da leitura.....	54
Quadro 6 Matriz de referência para avaliação da alfabetização e do letramento da Avaliação Nacional de Alfabetização referente ao eixo da leitura.....	54
Quadro 7 Escala de proficiência da Avaliação Nacional de Alfabetização (2013 a 2016).....	56
Quadro 8 - Diretrizes do Programa e Competências Pedagógicas dos Municípios e Escolas quanto ao Programa.....	64
Quadro 9 - Reordenamento da matrícula da rede por ciclo de aprendizagem, no ano de 2018.....	78
Quadro 10 - Descritores ou habilidades de português contempladas no 2º simulado do 2º ano - 2019.....	100

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Mapa do município de Itabaianinha, estado de Sergipe	16
Figura 2 Foto do Senhor Oseas Cavalcanti Batista	18
Figura 3 Fluxograma do trabalho pedagógico da rede.	83
Figura 4 - O princípio do ensino estruturado do Programa de Alfabetização do Alfa e Beto	91
Figura 5 Gráfico apresenta o resultado da avaliação de leitura -SME.....	99

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Quantitativo de salas multisseriadas da rede municipal (2016 a 2019)..	77
Gráfico 2 Quantitativo das escolas após o reordenamento da matrícula - rede (2016 a 2019).	77

LISTA DE SIGLAS

- ANA** Avaliação Nacional de Alfabetização
- ANEB** Avaliação Nacional da Educação Básica
- ANRESC** Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
- BDTD** Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
- BIRD** Banco Internacional
- BNCC** Base Nacional Comum Curricular
- CAEd/UFJF** Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora - CAEd/UFJF
- CAPES** Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior
- CMEI** Conselho Municipal de Educação de Itabaianinha
- FUNDEF** Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério.
- IAB** Instituto Alfa e Beto
- IBGE** Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IDEB** Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
- INEP** Instituto Nacional de Pesquisa Educacional Anísio Teixeira
- LDB** Lei de Diretrizes e Base
- MEC** Ministério de Educação
- PDDE** Programa Dinheiro Direto na Escola
- PDE** Plano de Desenvolvimento da Educação
- PISA** Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
- PMALFA** Programa Mais Alfabetização
- PME** Plano Municipal de Educação de Itabaianinha
- PNAE** Programa Nacional de Alimentação Escolar
- PNAIC** Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa
- PNE** Plano Nacional de Educação
- PPP** Projeto Político Pedagógico
- SAEB** Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
- SAESE** Sistema de Avaliação da Educação Básica de Sergipe
- SME** Secretaria Municipal de Educação de Itabaianinha
- TCT** Teoria Clássica dos Testes

TRI Teoria da Resposta ao Item

UNDIME União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

UNESCO Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Sumário

1	INTRODUÇÃO	13
1.1	O encontro com o objeto	15
1.2	Percurso metodológico da investigação	24
1.3	Estado da arte da pesquisa quanto às políticas públicas de avaliação da alfabetização e a gestão Pedagógica.....	30
2	AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS DE AVALIAÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO: DIRETRIZES PARA A GESTÃO PEDAGÓGICA.....	35
2.1	O contexto histórico das políticas públicas de avaliação no Brasil	35
2.2	O SAEB e os seus indicadores da Provinha Brasil, Prova Brasil e Prova ANA, no Brasil, Sergipe e em Itabaianinha	44
2.3	Gestão pedagógica: o pensar a partir das matrizes de referência e os resultados das avaliações externas.....	52
2.4	Programas do Governo destinado ao ciclo de alfabetização e suas diretrizes pedagógicas: O PNAIC e o Programa Mais Alfabetização (PMALFA)	59
3	AS EXPERIÊNCIAS DE GESTÃO PEDAGÓGICA DO MUNICÍPIO DE ITABAIANINHA/SE E A MELHORIA DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO	68
3.1	As políticas públicas educacionais do município de Itabaianinha (SE), no recorte temporal de 2017 a 2019.....	68
3.2	Reordenamento da matrícula da rede municipal, política educacional prioritária em favor da alfabetização na idade certa	71
3.3	A Secretaria Municipal de Educação, o trajeto do seu organograma ao fluxo do trabalho pedagógico do ciclo da alfabetização	83
4	SISTEMAS SUBNACIONAIS DE AVALIAÇÃO E A VALIDAÇÃO DA MELHORIA DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM.....	93
4.1	As avaliações externas e o monitoramento do progresso da aprendizagem.....	93
4.1.1	A implantação do Pacto Sergipano pela Alfabetização na Idade Certa e o SAESE, e os primeiros resultados da Avaliação de Fluência de leitura sua relação com a Prova ANA e as Avaliações de Leitura Municipais	93
4.1.2	A experiência de Itabaianinha quanto às suas avaliações municipais: Avaliação de Leitura e as Provas de Sondagem, acompanhamento sistêmico do ciclo de alfabetização	97
4.2	A validação dos resultados das políticas públicas para o ciclo de alfabetização, na perspectiva dos gestores educacionais	103
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
	REFERÊNCIAS.....	111
	ANEXO A - CEP_Solicitação de AUTORIZAÇÃO para o desenvolvimento da Pesquisa.....	122
	ANEXO B - TERMO DE COMPROMISSO ADVINDO COM A PANDEMIA	124
	ANEXO C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	125
	ANEXO D – TERMO DE COMPROMISSO.....	129

ANEXO E – SUBMISSÃO AO COMITÊ DE ÉTICA E PESQUISA –CEP	130
ANEXO F – DECLARAÇÃO DOS PESQUISADORES	131
ANEXO G – DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE ARQUIVOS, REGISTROS E SIMILARES.....	132

1 INTRODUÇÃO

O início desse diálogo e reflexões sobre o tema “Políticas Públicas de Avaliação da Alfabetização e Gestão Pedagógica” surgiram a partir da atuação enquanto docente em sala de aula, do sujeito alfabetizador que conduz com maestria o processo de alfabetizar, desde o movimento de pinça, da coordenação motora, das descobertas das cores que colorem seus desenhos mais profundos até o cobrir dos pontilhados, à descoberta do traçado de cada letra e o significado do som que cada uma representa parece encantador. As letras se unem distintamente e formam as sílabas, que se combinam e originam as palavras, as quais se podem encontrar em toda parte. É mágico e libertador. Conhecer esse universo de coisas é direito de todos e prioridade basilar do processo educacional. É o primeiro grande passo para a transformação social, econômica e cultural de um povo, de uma nação.

Se é a educação o meio de transformação, e de maneira genérica é o discurso prioritário dos planos de governos tão difundidos no cenário nacional, eis a inquietação principiante: Como anda o processo de alfabetização das crianças assistidas pelas políticas públicas e o que fazem os gestores educacionais para garantir o direito delas descobrirem o mundo letrado com qualidade?

Não há mais tempo a perder, diante dos índices avassaladores do fracasso do analfabetismo de crianças dentro do tempo tido como ideal, ou seja, até o 2º ano do ensino fundamental, entende-se que é a partir da alfabetização que o processo educacional acontece. Visto que, os índices elevados de distorção entre a idade-série vindos dos processos contínuos de retenção ano-série, leva à desistência da escola por parte dos estudantes, por não se sentirem pertencentes ao mundo letrado e, com isto, são atrelados diretamente ao aumento da criminalidade e da violência na sociedade.

Comumente, os diferentes discursos trazem fatores limitantes e que impedem o sucesso na alfabetização das crianças. São muitas as questões que permeiam os indicadores indesejáveis do processo educacional do nosso país, tais como: a falta de infraestrutura das escolas; as necessidades fisiológicas das crianças trazidas pela falta de nutrientes (fome); a desestrutura familiar que traz questões emocionais e afetivas que desestabilizam o cognitivo da criança; a falta de valorização do profissional do magistério, com baixas remunerações e que trazem com isso questões intrínsecas que comprometem a sua prática; a má formação dos professores alfabetizadores, dentre outras.

Mediante tais contextos da atualidade, as crianças são as vítimas desse processo. E, é por elas e para elas o sentido maior desta pesquisa, bem como o desejo maior em vê-las alicerçadas de forma digna, com o primeiro encantamento do processo educacional, trazendo-as a um mundo de possibilidades.

Assim, esta pesquisa busca trazer a experiência da rede educacional do município de Itabaianinha (SE), validada pelos resultados das avaliações externas dos anos de 2016 a 2019 e, descrita por meio da voz da autora, pesquisadora, e sobretudo, educadora que atua nesta rede como docente e gestora há cerca de 18 anos. Para a sua fundamentação teórica foram delimitados os conceitos de gestão pedagógica (LUCK 2009, 2013), alfabetização (SOARES 1998), avaliação (LUCKESI 2000; BROOKE 2020) e políticas públicas de avaliação (FISHER, 2010), dentre outros que serão percorridos ao longo das seções.

Para Lück (2014), entende-se o trabalho pedagógico como um processo de gestão que articula e envolve diversas ordens da gestão escolar, responsável pela organização do ambiente escolar e da gestão educacional, que tem o dever de orientar e gerenciar, por meio de princípios educacionais, o trabalho de toda uma rede de ensino. Essa rede de interlocução da gestão pedagógica divide-se em três âmbitos de atuação: a primeira refere-se à sala de aula e ao trabalho do professor; a segunda diz respeito à escola, ao trabalho da coordenação pedagógica e à direção da escola na orientação e acompanhamento da ação docente e, a terceira, refere-se à rede de ensino no sentido macro, de gerenciar e orientar o trabalho de todas as escolas.

Já quanto ao contexto de avaliação definida nesta pesquisa, trata-se da avaliação da perspectiva externa e em larga escala, que tem como objetivo avaliar as políticas públicas educacionais e seus desdobramentos nas suas efetivações nos sistemas. Assim, de acordo com Brooke (2020) a avaliação educacional em larga escala define-se por métodos padronizados de aplicação de testes externos, compostos por amostras de itens que reflete objetivos curriculares (conhecimento, habilidade, competências) de período ou programa de estudo para medir o rendimento escolar de um grupo extenso de estudantes tipicamente de um sistema educacional inteiro. Nesta pesquisa, sendo delimitada a análise do ciclo de alfabetização, sobretudo, no desenvolvimento das competências de leitura almejadas no desenvolvimento das crianças de 08 (oito) anos.

A alfabetização remetida nesta pesquisa e nos documentos que permeiam os programas de governo para o ciclo, vai além do processo de decodificação do sistema alfabético. Segundo Soares (1998), quando se refere à alfabetização, indica-se a

aprendizagem e o domínio do código alfabético, ou seja, o estudante aprendeu a decodificar o código, e, com ele, a tecnologia da escrita, passa a ter domínio sobre a escrita alfabética e habilidades para utilizá-la na leitura e na escrita. Já para o termo letramento, designa-se a capacidade e competência de, além do domínio da tecnologia escrita, que o sujeito seja capaz de fazer inferências, relacionamentos com a sua realidade, através da leitura e escrita. Diz-se que o sujeito é capaz de ler, interpretar, produzir, opinar, argumentar e utilizar a leitura e escrita em seu convívio social. Assim, “[...] alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita” (SOARES, 1998, p.47).

Diante do contexto apresentado, almeja-se que essa pesquisa traga resultados teóricos-metodológicos que embasem os gestores educacionais a proporem políticas de alfabetização de forma coerente com seus diagnósticos pedagógicos, permitindo uma maior assertividade dentro dos seus processos de gestão pedagógica, garantindo que as crianças da escola pública tenham o direito de serem alfabetizadas até o 2º ano do ensino fundamental, trazendo com isso a inestimável relevância social do aprofundamento do tema, para além do contexto educacional.

Enfatiza-se que o presente estudo se insere na área de educação e na subárea de Planejamento e Avaliação Educacional com especialidade em Avaliação de Sistemas, Instituições, Planos e Programas Educacionais estando alinhado ao projeto guarda-chuva Docência e Tecnologias: Tessituras entre currículo, planejamento e avaliação. Considerando a relevância do tema e do envolvimento de pessoas, foi cadastrada a pesquisa na Plataforma Brasil seguindo os devidos protocolos estabelecidos na Resolução CNS Nº 466/2012 e suas complementares.

1.1 O encontro com o objeto

Neste espaço de fala, peço licença ao leitor para trazer a singularidade do meu “eu”, utilizando-se neste recorte da narrativa a conjugação na primeira pessoa do singular, trazendo as minhas memórias dentro da tríade Itabaianinha (SE), políticas públicas educacionais e avaliação, até se chegar ao encontro com a gestão pedagógica na alfabetização, o objeto dessa pesquisa. Convido-lhes a caminhar comigo nesta viagem que me fez compreender o amor à educação pública.

Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2020), Itabaianinha (SE) é um município da região sul do estado de Sergipe, localizado a 118

km da capital, com a população atual estimada em 42.166 pessoas, em sua maioria residente no meio rural, sendo a 8ª cidade em densidade demográfica do Estado. Destaca-se na economia do Estado, em virtude da agropecuária (predomínio da citricultura), das cerâmicas e olarias com suas produções de telhas e blocos, e na indústria têxtil, sendo considerado como polo de confecções do estado de Sergipe.



Figura 1 – Mapa do município de Itabaianinha, estado de Sergipe.
 Fonte: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/se/itabaianinha.html>

A cidade intitulada como “Princesa das Montanhas” pela sua posição geográfica é também conhecida mundialmente como a “cidade dos anões” graças à quantidade expressiva de casos existentes. Segundo conta a sabedoria popular, por volta do século XVIII, imigrantes vindos de Itabaiana Grande, atual Itabaiana, faziam sua passagem nesta localidade, construindo pequenos casebres no alto da montanha. Seguiam seu rumo abandonando aí o marco inicial de uma povoação, outros iam chegando pouco a pouco e construindo seus lares em torno desse marco.

Pelo aspecto topográfico muito parecido com o da povoação de onde os referidos viajantes eram originários e ainda pela semelhança do solo consistente e de pedras miúdas, passaram a chamar a localidade de Itabaianinha. Aí, então, ergueram uma capela em louvor a Nossa Senhora da Conceição, lugar onde atualmente é a matriz da padroeira da cidade. Assim foi criada a “Princesa das Montanhas”, como foi chamada por João Pereira Barreto, dada a majestade do local, com situação privilegiada de domínio do planalto (SANTANA, 2016). Em 1891, tornou-se vila, com sede na povoação de Nova Tomar do Geru. E em 19 de setembro de 1891, através

da Lei nº 3, Itabaianinha passou à categoria de cidade, mas só em 19 de outubro de 1915, através da lei nº 680, foi realmente emancipada.

No contexto político da cidade, a família Batista teve o predomínio político entre os irmãos Adelvan, Dilson e Oséas Batista, e o patriarca de todos, o Senhor Oséas, durante 45 anos (1947-1992). Aqui inicio as minhas memórias, buscando sobretudo entender essa relação afetiva com o meu lugar de fala e com as Políticas Públicas.

Eu, Amanda Vieira Batista, neta do Senhor Oséas Cavalcanti Batista, conhecido popularmente como “Senhor Oseinhas”, homem público, envolvido na Política Sergipana durante as décadas de 1950 a 1990, tendo funções bastantes relevantes no Estado como: quatro mandatos no Poder Legislativo, como Deputado Estadual e um mandato como Prefeito de Itabaianinha (SE), onde encerrou sua carreira política, e cessando assim, os 45 anos do domínio da família Batista na “Princesa das Montanhas”.



Oseas Cavalcanti Batista
16º Prefeito 1989-1992

Figura 2 – Foto do Senhor Oseas Cavalcanti Batista
Fonte: <http://itabaianinha.se.gov.br/itabaianinha/memorial-dos-prefeitos>

Oséas Cavalcanti Batista, antes de ingressar no meio político era comerciante de gado, também negociava com farinha de trigo e cereais. Algum tempo depois abandonou o comércio e passou a dedicar todo seu tempo em prol da política em

Itabaianinha, onde seu pai havia iniciado a vida pública em 30 de maio de 1947. Foi eleito Deputado Estadual pela União Democrática Nacional (UND) em 1958, tomando posse 1º de fevereiro de 1959. Reeleito pela UND para o mandato de 1963 a 1966, sendo que, em 1964 filiou-se à Aliança Renovadora Nacional (ARENA), e, por este partido foi Deputado Estadual nos mandatos de 1967 a 1970 e de 1971 a 1974, totalizando quadro legislaturas consecutivas. Também ocupou por duas vezes o cargo de primeiro secretário e uma vez como quarto secretário da mesa diretora da Assembléia Legislativa do Estado de Sergipe. Ocupou também outros cargos públicos, de 1975 a 1982 foi diretor do Instituto de Previdência do Estado de Sergipe (IPES) e em 1983 ocupou uma das diretorias da Companhia Agrícola de Sergipe (COMASE). Em 1988 foi eleito prefeito de Itabaianinha (SE), e em 1992, sofreu sua primeira derrota nos quase 50 anos de domínio político nesta cidade. Faleceu em 03 de Agosto de 2002, aos 79 anos, sendo a sua lembrança eternizada na vida de familiares, amigos e políticos, deixando como referência o exemplo de um homem íntegro e honesto (CONCEIÇÃO, GUIMARÃES, 2017).

Remeto-me ao poder público de uma época que não havia recursos advindos de políticas públicas em todas as esferas governamentais, o que levava os gestores a buscarem resolver os problemas do povo, como sendo seus, o que os tornavam conhecidos como os “pais dos pobres”. As lembranças advindas das minhas memórias afetivas do meu avô político não foram diferentes desse contexto, lembro-me que em sua casa da capital de Sergipe ele dispunha de um alojamento com vários quartos para cuidar do povo de Itabaianinha (SE), quando recebiam alta do hospital e ele entendia que não tinham condições em casa para concluir sua recuperação. Dali, saíam apenas quando restabelecidos, tendo todo o cuidado de alimentação, medicamentos e tratos feitos por minhas avós Celuta e Madalena, a “cuidadora de todos”. Morávamos em casas interligadas e das poucas memórias da minha infância, guardo aqueles momentos de zelo e cuidado ao próximo, da empatia contemporânea que pude compartilhar com meu avô. A partir disto, registro aqui minha referência maior de amor, honestidade e abdicção por um povo, doando todo o seu patrimônio inclusive, em prol do assistencialismo social, até seus últimos dias de vida.

Dos quatro filhos de “Senhor Oseinhas” não houve quem tivesse o desejo em continuar a vida política, tendo todos migrados para a capital para construírem seus caminhos. O primogênito (meu pai) apaixonou-se pela moça do Povoado Retiro, casou-se e constituiu sua família com suas três filhas, residindo em Aracaju (SE).

Meu pai era somente um funcionário público da Empresa Energética de Sergipe (Energipe) e o único provedor de todo o sustento de sua casa, tendo como prioridade a mesa farta, as contas pagas em dia e a educação. Como funcionário público, nas minhas memórias ficaram as vezes que os colegas o chamavam de “caxias” para se referir ao servidor que buscava seguir ao extremo todas as normas da empresa, dando o seu melhor, sendo extremamente sistemático e zeloso dentro de suas funções. Eis aqui minha maior referência de funcionário público que poderia ter, independente das circunstâncias que permeiam o meio.

Ainda na adolescência, aos 15 anos, os laços afetivos com o lugar e com a família materna me faziam sempre ir passar os períodos de férias em Itabaianinha (SE). Nessas andanças foi onde conheci o amor juvenil e que, após sete anos, aos 23 anos deu fruto ao início da minha família, fazendo-me retornar como parte do povo de Itabaianinha. Esse regresso se deu parcialmente desde os 20 anos, quando ainda em formação acadêmica, iniciei o percurso na educação pública ao atuar na gestão de programas educacionais voltados para à alfabetização de jovens e adultos, e no trabalho pedagógico junto à única Creche Municipal de Itabaianinha (SE). Eis aqui o meu retorno ao povo do “Senhor Oseinhas” e o meu primeiro encontro com a gestão pedagógica, com a alfabetização e com a mediação entre o professor e o encantamento da criança, duplamente configurado, como mãe e como educadora.

Dentro desse processo, não mais parei. Aos 24 anos, já havia sido aprovada em dois concursos do magistério das redes estadual e municipal de Itabaianinha (SE), quando passei a dividir a função de gestora de programas de governo destinados à alfabetização de jovens e adultos, atuando na Secretaria Municipal de Educação, como a de regente no Colégio Estadual Monsenhor Olímpio Campos. Desde então, tive apenas os períodos de 2007 e 2008 atuando exclusivamente como docente em aulas de ciências e ciências biológicas, devido à necessidade de empreender profissionalmente em outros campos da iniciativa privada.

Em 2009, aos 27 anos, na gestão do Prefeito Joaldo Carvalho, assumi a Secretaria de Educação do município. O período foi marcado por dificuldades extremas, com embates contínuos entre o gestor municipal e o movimento sindical quanto às ideias das reelaborações dos Planos de Carreiras e Estatutos do Magistério para a implantação da Lei do Piso Salarial. Além disso, outro grande entrave foram os cortes integrais de recursos financeiros mantenedores da educação do município, a exemplo do Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE) e o Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE), devido às inconsistências de prestações de contas

de gestões anteriores. Apesar das dificuldades, foi um ano marcado por projetos de organização administrativa e pedagógica da rede, o que me traz muita satisfação em ter encabeçado grandiosos projetos. Neste ano, mesmo em meio à intensidade de compromissos profissionais, geri meu segundo filho, o que fez afastar-me para o gozo da licença maternidade e, o instinto maternal não me permitiu mais querer voltar à função de dirigente da pasta. Eis aqui o momento do fim do legado do “Senhor Oseinhas”, pois decidi priorizar os cuidados com a minha família.

Contudo, mesmo não mais estando no cargo de Secretária Municipal de Educação, desde 2010 assumi a função de coordenadora pedagógica na secretaria, atuando na gestão pedagógica na rede, dentro das modalidades e de programas de governo, atuando como regente na rede estadual. Mas, foi em 2016 quando o atual Prefeito Danilo Carvalho, recém eleito, encaminhou-me como parte de uma comitiva para uma visita técnica ao município de Sobral (CE), tido como referência nacional de educação pública, que foi o divisor de águas para a minha experiência profissional como gestora, e sobretudo, para as políticas públicas educacionais de Itabaianinha (SE). Foi ali, ao ver a iniciativa do gestor municipal e por vivenciar, *in loco*, o modelo das políticas públicas educacionais de Sobral (CE), que sonhei com a educação para a minha cidade, aquela que também desejei poder ter para meus filhos.

Entendo a visita a Sobral (CE), feita na oportunidade por mim e pelo atual secretário de educação do município, o senhor José Thiago Alves de Carvalho, como um grande marco para a educação do município, não apenas por ter sido o referencial para a implantação de políticas educacionais adotadas, mas sobretudo, pelo fato de ter havido um posicionamento maior do gestor municipal em buscar “blindar” a educação de qualquer atitude política partidária, prezando pela qualidade no processo. Foi através dos diálogos entre a ex-secretária de educação de Sobral (CE), professora Iracema Sampaio (*in memoriam*), que houve o convencimento dos gestores quanto ao caminho a ser seguido para buscar melhorias para a educação do município.

A escolha por Sobral (CE) foi estratégica, uma vez que é um município nordestino como o nosso, e com históricos de superação de desafios ainda bem latentes no cenário sergipano como as salas multisseriadas, o analfabetismo, a distorção idade/série, a alta taxa de evasão, a falta de formação continuada, a ausência de valorização do profissional do magistério, a infraestrutura decadente, dentre outros. A experiência da visita foi ampla, com a abertura do funcionamento de todas as dimensões que permeiam a gestão educacional, o que posteriormente foi

culminado com a consultoria da professora Iracema Sampaio, no período de janeiro a março de 2015, na educação de Itabaianinha (SE).

Mediante a experiência verificada farei o recorte abordando apenas o que foi visto dentro da educação infantil, do ciclo de alfabetização e do sistema de avaliação por terem vinculação com o objeto desta pesquisa, fazendo uma interligação ao que se aplicava na rede pública de Itabaianinha (SE).

Na oportunidade da visita, fomos ao Centro de Educação Infantil Jacyra Pimentel Gomes, onde conhecemos a referência de Sobral (CE) quanto ao planejamento estruturado da educação infantil, onde se evidenciou o processo de alfabetização para as crianças de 4 e 5 anos de idade, com o rigor dos 200 dias letivos, e às 800 horas mínimas, sendo a gestão pedagógica do tempo bem estabelecida, desde o acolhimento diário do aluno, a rotina pedagógica, com a ênfase na intencionalidade pedagógica do lúdico. Os professores possuíam formações continuadas e momentos de planejamento dentro de grupos de trabalhos específicos, e a infraestrutura atendia às demandas administrativa, financeira e pedagógica para desenvolver com qualidade a modalidade da educação infantil.

O ciclo de alfabetização busca a garantia da meta de alfabetizar todas as crianças até oito anos de idade, o que pude perceber o rigor das políticas públicas em se cumprir o estabelecido, blindando com isso a alfabetização como o embasamento maior para a continuidade do processo de aprendizagem dos alunos. Vale ressaltar que, o Pacto Nacional da Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) teve como referência para a sua implantação o pacto já existente em Sobral (CE) e no estado do Ceará.

Evidenciou-se também um maior incentivo financeiro em materiais didáticos e pedagógicos e de avaliação para o ciclo de alfabetização, sendo referenciados pelo método fônico de alfabetização. O município possuía seu próprio sistema de avaliação da educação infantil aos anos finais do ensino fundamental. Já no ciclo de alfabetização, havia as avaliações sistemáticas de leitura individual do aluno, o que hoje atende desde o ano 2017 à avaliação de fluência de leitura do Programa do Governo Federal Mais Alfabetização. Com suas avaliações diagnósticas sala-escola, em tempo real, permitia as intervenções pedagógicas de forma mais imediata, tendo como isso melhor eficiência da gestão, com a potencialização do planejamento e do monitoramento e da avaliação sistemática dos processos.

Na visita, fomos até à “Casa da Avaliação”, um anexo da Secretaria de Educação de Sobral (CE), onde se operacionalizava todo o seu sistema de avaliação da educação básica. Conhecemos desde a legislação que normatiza e orienta as

avaliações à logística para efetivá-las, bem como o trabalho da equipe responsável pela elaboração dos itens, os aplicativos e os programas de avaliação de fluência de leitura, os seus instrumentais e toda a logística de aplicação, visto se tratar de uma avaliação externa à escola, com incentivos financeiros para o alcance de metas de proficiências adotadas pela secretaria de educação. Foi, sem dúvida, algo de estremecer a alma pedagógica e que muito balizou o que já havia sido implantado no município de Itabaianinha (SE) desde o ano de 2012, com a implantação do Programa Monitoramento Sistemático da Avaliação.

De volta a Itabaianinha (SE) com todo esse arcabouço de experiências, e em análise, a gestão educacional do município objetivou concretizar a educação pública de qualidade no município. No ano 2017, o atual Prefeito Danilo Carvalho assumiu a gestão municipal e o senhor José Thiago de Carvalho a Secretaria de Educação, e fui convidada para atuar como diretora da diretoria pedagógica da rede municipal de ensino. Neste mesmo ano, o referido Secretário de Educação foi eleito Presidente da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação seccional Sergipe (UNDIME/SE), no pleito de 2017 a 2019, sendo reeleito em 2019, ocupando também a UNDIME NACIONAL desde 2018 aos dias atuais.

Diante desse contexto, evidencia-se que a experiência de Sobral (CE) se dissipou fortemente em todo o estado de Sergipe, com a articulação via UNDIME com todos os dirigentes educacionais e com os poderes legislativos, executivos e judiciários. Em 2019, o Governo Estadual de Sergipe firmou parcerias com o estado do Ceará para a adoção de políticas educacionais em Sergipe, fato que divide opiniões no cenário educacional quanto aos sindicatos e governos. Mesmo assim, o Governo Estadual criou no ano de 2019 o Sistema de Avaliação da Educação Básica de Sergipe (SAESE) e o Pacto Sergipano da Alfabetização na Idade Certa, referenciados pelas políticas públicas do estado do Ceará.

Voltando-se para a realidade da educação de Itabaianinha (SE) onde é o meu lugar de fala e das minhas vivências, reporto-me, mais uma vez, às minhas memórias enquanto gestora dentro do processo avaliativo, quando me encontrei com as avaliações diagnósticas de âmbito federal e municipal, começando assim a aproximação com o objeto. O município já possuía um sistema de avaliação e monitoramento desde o ano 2012 com a aplicação de instrumentais avaliativos, no formato de simulados das avaliações externas da Prova Brasil, dos 4º aos 9º anos, em língua portuguesa e matemática, de acordo com a matriz de referência SAEB/ Prova Brasil. Além disso, ainda em 2014 foram criados por mim, e pela professora

Bianca Alves da Silva Reis, também técnica da Secretaria Municipal de Educação de Itabaianinha, formulários de acompanhamento pedagógico para o aluno dos componentes português e matemática, desde a educação infantil ao ensino fundamental maior.

Nesse sentido, foram utilizados como referência na educação infantil os conteúdos programáticos definidos em 2009, pelo Conselho Municipal de Educação de Itabaianinha (SE), e nas turmas de 1º, 2º e 3º anos as matrizes de referências da Provinha Brasil e da avaliação ANA. O que há de grande diferencial entre as duas formas de acompanhamento é que da educação infantil ao 3º ano não havia a aplicação de instrumentos, a avaliação era feita pelo professor e pela coordenação pedagógica da escola, podendo ser camuflada à realidade dos diagnósticos, por entenderem ser um ato punitivo da Secretaria Municipal de Educação. Já os simulados da Prova Brasil eram aplicados e alimentados no sistema pelos coordenadores da escola ou equipe externa, aproximando-se dos resultados reais, quando comparados aos dados oficiais das proficiências em português e matemática dos anos/séries avaliados em 2013, 2015 e 2017.

Diante do contexto supracitado, evidencia-se que o monitoramento dos resultados dos diagnósticos advindos das avaliações do ciclo de alfabetização, sejam de âmbito federal como a Provinha Brasil e Prova ANA, como os presentes no próprio município desde 2012, eram referências para o trabalho pedagógico da rede. Neste sentido, em 2017, após as experiências adquiridas durante a visita a Sobral (CE), começou-se a implementação das práticas avaliativas do município desde a Educação Infantil ao 9º ano, com a criação de um sistema para alimentação das informações e a origem dos gráficos em um curto espaço de tempo. Com isso, houve o tratamento das informações em tempo viável para as intervenções, o que vem trazendo avanços dentro da gestão pedagógica em sala de aula, na escola e na rede. A partir das análises dos dados, são debatidos dentro dos grupos de trabalho as fragilidades evidenciadas apontando assim intervenções metodológicas, além de trazer as temáticas a serem abordadas nos encontros pedagógicos com os professores e gestores da rede.

Mediante a abordagem apresentada a respeito do ciclo de alfabetização, deu-se o encontro com o objeto de estudo desta pesquisa. A partir disto, fui impulsionada a avaliar se a melhor assertividade na condução das políticas públicas educacionais do município deu-se devido à Gestão Pedagógica da Rede Pública Municipal de

Itabaianinha (SE) utilizar de indicadores de avaliação da alfabetização como medidas de planejamento.

Outro aspecto relevante foi que no decorrer da atuação como Diretora Pedagógica da rede em 2018, fui convidada pela UNDIME/SE a participar do Curso de Especialização em Avaliação e Estatística Educacional ofertado pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF), há apenas 02 (dois) representantes municipais e a equipe de avaliação e currículo da Secretaria Estadual de Educação de cada Estado. Assim, esta formação junto a pesquisa desenvolvida permitiu maior ampliação do estudo do objeto da pesquisa.

Dessa forma, como resultado final desta pesquisa, almejo contribuir com referências teórica-metodológicas e que possam subsidiar as políticas públicas educacionais que visam garantir a alfabetização das crianças até o 2º ano do ensino fundamental, conforme é legitimado na meta 05 do Plano Nacional de Educação, deixando com isso um legado educacional expoente, de autoria da neta de “Senhor Oseinhas” para o fortalecimento da transformação social da “Princesa das Montanhas”.

1.2 Percurso metodológico da investigação

Considerando os aspectos já mencionados quanto à motivação da autora em desenvolver essa pesquisa, bem como a importância social que justifica o aprofundamento do tema, segue-se o descritivo do percurso metodológico idealizado para o alcance do seu objetivo.

O norteamento central da pesquisa, surge da busca pela resolutividade do problema: Quando a gestão pedagógica se utiliza de indicadores de aferição oficiais do Governo Federal, há maior assertividade da melhoria da qualidade da educação? Tendo-se como hipótese que a melhor assertividade na condução das políticas públicas educacionais do ciclo de alfabetização do município de Itabaianinha (SE), aconteceu devido a gestão pedagógica utilizar indicadores de avaliações oficiais como medidas de planejamento.

Uma hipótese é uma previsão de resposta para o problema em investigação. Sendo uma previsão de explicação de um fenômeno que está expresso no problema a investigar. Dessa forma, entende-se que o método de abordagem da pesquisa a ser utilizado é o hipotético dedutivo, uma vez que “parte da percepção de lacunas nos

conhecimentos, formula-se hipóteses e testa-se a predição de ocorrência de fenômenos englobados pela hipótese”. (MEDEIROS, 2009, p. 226).

O desejo de entender acerca da avaliação da alfabetização e Gestão Pedagógica da Rede Educacional de Itabaianinha (SE), fizeram surgir três questões norteadoras:

- 1) Quais foram as Políticas Públicas Educacionais da Avaliação da Alfabetização Federal, Estadual e Municipal, seus resultados e as diretrizes pedagógicas dos programas de governo destinados ao ciclo, dentro do recorte temporal de 2016 a 2019?
- 2) Como a Secretaria Municipal de Educação de Itabaianinha (SE) desenvolveu a gestão pedagógica a partir dos resultados diagnósticos da alfabetização?
- 3) Como os resultados das avaliações que compõem o sistema de avaliação da educação da rede pública municipal comparados aos diagnósticos das avaliações externas oficiais do Governo Federal e Estadual de Sergipe, Prova ANA 2016 e Avaliação de Fluência de leitura CAED 2019, podem validar a qualidade do processo de alfabetização do município?

A pesquisa tem como objetivo geral avaliar como os indicadores de avaliação da alfabetização referenciam à gestão pedagógica da rede pública municipal de Itabaianinha (SE) na condução das políticas públicas educacionais do município.

Para o alcance da resolutividade do problema de pesquisa, voltados para a explicação e descrição do objeto, tem-se três objetivos específicos que conduziram o caminho metodológico para a resolutividade das questões norteadoras intrínsecas a este estudo: (i) Conhecer as políticas públicas educacionais de avaliação da alfabetização, seus resultados e as diretrizes pedagógicas dos programas de governo destinados ao ciclo, dentro do recorte temporal de 2016 a 2019; (ii) Compreender as experiências de gestão pedagógica do município de Itabaianinha (SE) e os desdobramentos na melhoria do processo de alfabetização; e por fim, (iii) Analisar os resultados da avaliação CAEd da fluência da leitura em Sergipe, da Prova ANA 2016 de forma comparativa aos diagnósticos das avaliações municipais como forma de validação da qualidade do processo de alfabetização em Itabaianinha (SE).

Para o recorte temporal da delimitação da pesquisa, estabeleceu-se o período de 2016 a 2019, entendendo ser importante em três quesitos: (i) O ano de 2016 correspondeu à última aplicação da Avaliação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) do ciclo de alfabetização, a Prova ANA, sendo o último dado oficial

censitário disponível aos municípios; (ii) Em 2019 a Secretaria de Educação do Estado de Sergipe criou o Sistema de Avaliação da Educação Básica de Sergipe (SAESE), atendendo também aos municípios pelo regime de colaboração. A avaliação no ciclo de alfabetização já iniciou em 2019, junto ao CAEd, tendo sido aplicado em todo o estado de Sergipe, a primeira avaliação de fluência de leitura das turmas de 2º ano, do ensino fundamental, com as devolutivas para os municípios. Em 2017 a 2019 a rede municipal aplicou instrumentais avaliativos dos alunos para aferir a proficiência leitora e outras habilidades de leitura, escrita e matemática. Assim, em posse dos resultados das avaliações externas permitem-se fazer análises comparativas com os avanços ou não das proficiências dos alunos; (iii) No período de 2017 a 2019 as políticas públicas educacionais do município de Itabaianinha (SE) tiveram destaque dentro do estado de Sergipe, sendo enfatizada a relevância da gestão pedagógica a partir dos resultados diagnósticos advindos das avaliações.

A pesquisa tem uma abordagem qualitativa e descritiva, visto partir-se do entendimento de contextos sócio-educativos que se relacionam ao processo das políticas públicas de avaliação da alfabetização e gestão pedagógica, considerando as análises subjetivas dos dados a serem coletados. Segundo GARNICA (2004), a coleta investigação de cunho qualitativo tem como uma das características a não neutralidade do pesquisador que, no processo interpretativo, se vale de suas perspectivas e filtros vivenciais prévios dos quais não se consegue desvencilhar; que a constituição de suas compreensões ocorre não como resultados, mas numa trajetória em que essas mesmas compreensões e também os meios de obtê-las podem ser (re)configurados.

Mediante se tratar da análise da gestão pedagógica na alfabetização no município de Itabaianinha (SE), considera-se então a preponderância do método investigativo que discorre quanto ao estudo de caso. Para Gil (2017), consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos casos, de maneira que permita seu amplo detalhado conhecimento. A análise de poucos casos, de fato, fornece uma frágil generalização. Entretanto, os propósitos do estudo de caso não são os de proporcionar conhecimento preciso das características de uma população, mas o de permitir uma visão global do problema ou de identificar possíveis fatores que o influenciam ou são por ele influenciados. Segundo Medeiros (2009), o estudo de caso, parte de acontecimentos particulares (empresas, instituições, grupos sociais) para se obter generalizações.

Quanto aos métodos de investigação, foram utilizadas fontes orais e documentais. Os documentos, referem-se aos que integraram o acervo da gestão pedagógica e as políticas públicas educacionais do município, com ênfase no ciclo de alfabetização, dentro do recorte temporal de 2016 a 2019. Além disso, foram realizadas análises das diretrizes pedagógicas dos programas de governo destinados ao ciclo, bem como dos documentos que integram as avaliações externas do ciclo de alfabetização e seus resultados em Sergipe e em Itabaianinha (SE).

Já as fontes orais, consideram-se as aplicações de entrevistas semiestruturadas e/ou questionários para a análise da gestão pedagógica e das políticas de avaliação da alfabetização. Foram selecionados e escutados os envolvidos na gestão pedagógica da alfabetização da rede pública municipal de Itabaianinha (SE), dentro do recorte temporal de 2016 a 2019: secretários municipais de educação, coordenadores pedagógicos da Secretaria Municipal de Educação (SME), coordenadores das escolas que se mantiveram na gestão pedagógica da escola durante o período de 2016 a 2019, atuando no acompanhamento do ciclo de alfabetização e das suas avaliações diagnósticas (externas e Internas).

Segundo Triviños (2008), a entrevista se constituiu em um dos fundamentais instrumentos de coleta de dados e representa um momento importante de encontro entre pesquisador e entrevistado, criando um conhecimento da realidade pesquisada. É aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante.

Nesse sentido, é uma forma de interação social, diálogo entre duas partes que buscam interagir com o objetivo de compreender aspectos importantes das políticas públicas de avaliação da alfabetização e a gestão pedagógica da rede. Também, é neste momento, que os entrevistados colocarão em suas narrativas o que sabem, creem, esperam, sentem e fazem ou fizeram enquanto sujeitos de fato dessas ações e os desafios e possibilidades de efetivar as políticas de alfabetização e de sua avaliação.

Diante do atual contexto epidemiológico mundial, onde se instaurou o distanciamento social como medida preventiva ao vírus Sars-CoV-2 (COVID-19), como metodologia para coleta de dados das fontes orais foram utilizados meios digitais, para o alcance e concretização da pesquisa. Inicialmente, após contatos telefônicos individuais para tratar sobre a pesquisa, foi criado um grupo de *WhatsApp*

tendo como integrantes os selecionados de acordo com a filtragem determinada pelo período e atuação na rede. Em seguida, a pesquisadora fez um vídeo explicativo sobre a pesquisa e lançou um questionário elaborado via Google Forms com as perguntas que iriam ser feitas inicialmente por meio das entrevistas semiestruturadas. Os questionários foram agrupados em 03 (três) perfis distintos: (i) secretários de educação; (ii) coordenadores do ciclo de alfabetização atuantes na Secretaria Municipal de Educação; (iii) coordenadores pedagógicos das escolas da rede e que se mantiveram na gestão da escola durante o período de 2016 a 2019.

Para a análise dos resultados da coleta de dados, fez-se por triangulação de métodos, visto a coleta de dados que perfazem o estudo de caso envolver duas frentes: a análise documental, e os resultados dos questionários e/ou das entrevistas semiestruturadas que permitiram fazer inferências quanto à gestão educacional dos municípios, a partir de resultados avaliativos.

Segundo Minayo (2010) a análise por triangulação prevê duas etapas distintas que se articulam dialeticamente, favorecendo uma percepção de totalidade acerca do objeto de estudo e a unidade entre os aspectos teóricos e empíricos, sendo essa articulação a responsável por imprimir o caráter de cientificidade ao estudo. O primeiro momento diz respeito à preparação dos dados empíricos coletados. O segundo momento se refere à análise propriamente dita, que implica na necessidade de refletir sobre: primeiro, a percepção que os sujeitos constroem sobre determinada realidade; segundo, sobre os processos que atravessam as relações estabelecidas no interior dessa estrutura.

Uma vez percorrida sobre a estruturação da pesquisa, o problema, a hipótese, os seus objetivos e o percurso metodológico idealizado, volta-se para o problema da pesquisa: quando a gestão pedagógica se utiliza de indicadores de aferição oficiais do governo, há maior assertividade da melhoria da qualidade da educação?

Fazendo-se pensar quanto aos conceitos centrais que nortearão o embasamento teórico dela, que junto ao método dará a cientificidade ao trabalho, tem-se: “políticas públicas de avaliação da alfabetização” e “gestão pedagógica”, os quais seguirão com o estado da arte da pesquisa. Contudo, antes de prosseguir é relevante trazer a orientação quanto à organização textual da dissertação, facilitando o entendimento do leitor e tornando a leitura mais proativa.

Na 2ª seção busca-se conhecer as políticas públicas educacionais de avaliação da alfabetização, seus resultados e as diretrizes pedagógicas dos programas de governo destinados ao ciclo. Para isso, partirá para o conhecimento do lugar de

surgimento das políticas públicas educacionais e de avaliação, o Ministério de Educação (MEC), o Instituto Nacional de Pesquisas Educacional Anísio Teixeira (INEP), e o surgimento do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SNAEB). A partir deles, identificar as políticas públicas educacionais de avaliação da alfabetização existentes, e os seus resultados no âmbito Nacional, Estadual e Municipal, e as diretrizes pedagógicas dos programas de governo destinados ao atendimento do ciclo, dentro do recorte temporal de 2016 a 2019.

Em seguida, na 3ª seção tem como objetivo compreender as experiências de gestão pedagógica do município de Itabaianinha (SE) e os desdobramentos na melhoria do processo de alfabetização. Para isso, haverá a descrição das políticas públicas educacionais implantadas no município durante o período de 2017 a 2019, enfatizando os diagnósticos das avaliações que referenciaram os encaminhamentos tomados, como exemplo o reordenamento da rede. E, buscou-se conhecer a organização e o fluxograma do trabalho pedagógico da Secretaria Municipal de Educação e as experiências de gestão do ciclo de Alfabetização para melhor entendimento da gestão pedagógica.

A 4ª seção tem como objetivo fazer a análise da relação resultados da avaliação CAEd da fluência da leitura em Sergipe, da Prova ANA 2016 de forma comparativa aos diagnósticos das avaliações municipais como forma de validação da qualidade do processo de alfabetização em Itabaianinha (SE). Para isso, fez-se a caracterização das avaliações de fluência de leitura da rede municipal (2017 a 2019), seus resultados, bem como a avaliação de fluência do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF), sua aplicação e resultados dos municípios Sergipanos no ano de 2019. Para concluir a seção se fez a comparação entre os resultados da fluência leitora dos alunos da rede municipal de Itabaianinha (SE) com o último resultado de avaliação da competência leitora da Prova Ana 2016 (SAEB), de forma a buscar referenciar a melhoria da alfabetização.

E por fim, na composição conclusiva almejou-se pontuar os aspectos relevantes da gestão pedagógica de Itabaianinha (SE) a partir dos diagnósticos, como também as necessidades de implementações evidenciadas das análises do fluxograma do trabalho pedagógico da Secretaria Municipal de Educação. Dessa forma, como resultado maior ao final desta pesquisa busca-se contribuir com referências que possam subsidiar as políticas públicas educacionais que visam garantir a alfabetização das crianças até o 2º ano do ensino fundamental, conforme é legitimado na meta 05 do Plano Nacional de Educação (PNE).

1.3 Estado da arte da pesquisa quanto às políticas públicas de avaliação da alfabetização e à gestão pedagógica

O estado da arte realizado buscou o mapeamento para conhecer e/ou reconhecer os estudos que estão sendo ou já foram realizados no Brasil, com temáticas, ou linhas de pesquisa, iguais ou semelhantes à desta. Assim, realizou-se o levantamento das teses e dissertações, dentro do recorte temporal dos anos de 2014 a 2020, na Plataforma da Capes, em seu Banco Nacional de Teses e Dissertações (BNTD). Além disso, foram pesquisados também dentro do contexto do estado de Sergipe, em todo o acervo dos bancos de teses e dissertações da Universidade Federal de Sergipe (UFS) e da Universidade Tiradentes (UNIT), trazendo com isso o maior embasamento da pesquisa, ao tempo que ratifica a sua relevância social, bem como o seu ineditismo dentro do cenário sergipano.

Inicialmente, fez-se a pesquisa no BNTD / CAPES com os descritores políticas públicas de avaliação em alfabetização e gestão pedagógica, tendo como resultado 484.454 teses e dissertações publicadas entre 2014 a 2019, distribuídas entre as grandes áreas de conhecimento: ciências humanas (75410), ciências da saúde (74838), sociais aplicadas (64566), multidisciplinar (57317) e engenharias (52278). Assim, foram feitas novas refinações da busca dentro das ciências sociais, tendo a educação como área de conhecimento e gestão e avaliação da educação pública a sua área de concentração, chegando-se aos 766 trabalhos publicados com o detalhamento no Quadro 1 a seguir:

Quadro 1 - Teses e Dissertações publicadas por ano.

Ano	Doutorado	Mestrado Acadêmico	Mestrado Profissionalizante	Instituição	Total
2014	0	0	128	Universidade Federal de Juiz de Fora	128
2015	0	0	123	Universidade Federal de Juiz de Fora	123
2016	0	0	114	Universidade Federal de Juiz de Fora	114

2017	0	0	116	Universidade Federal de Juiz de Fora	116
2018	0	0	116	Universidade Federal de Juiz de Fora	116
2019	0	0	0		0
Síntese	0	0	766	01	766

Fonte: Consultado em BRASIL (CAPES), 2016 e adaptado pela autora.

De acordo com os dados do quadro, evidencia-se que as relevâncias dos estudos estão dentro do mestrado profissionalizante, tendo como referência em avaliação da educação pública, a Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Percebe-se um equilíbrio das quantidades de produções entre os anos de 2014 a 2018, não sendo registradas publicações no ano de 2019, na Plataforma da Capes.

Vale-se aqui situar sobre a importância para as pesquisas em avaliação da educação pública do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Segundo Tocantis (2018), o CAEd surgiu como uma instituição destinada para pesquisa aplicada em avaliação. Nesse sentido, o CAEd, como parte integrante de uma universidade pública, contribui com a sociedade por meio de estudos sistematizados sobre indicadores que conduzem a reflexões sobre ações gestoras na educação pública brasileira. Tais reflexões ocorrem com base nos eixos ensino, pesquisa, extensão e gestão. No eixo da gestão, o mestrado profissional em gestão e avaliação da educação pública é colocado como exemplo de uma ação voltada para a discutir sobre avaliação na formação de professores e, assim, refletir em mudanças nas redes de ensino. Dessa forma, justifica-se a expressividade das pesquisas na UFJF para o embasamento desta pesquisa.

A partir dos 766 estudos localizados, realizou-se uma nova filtragem, inicialmente pelos títulos da pesquisa, chegando-se ao número de 42 relacionados de forma mais abrangente à temática aqui definida. Desse modo, buscando-se categorizar a seleção para a análise, os trabalhos foram reagrupados seguindo três categorias: (I) avaliações externas e políticas públicas da rede (18); (II) avaliações externas e planejamento educacional escola (18), (III) políticas públicas de avaliação e programas do governo federal destinados à alfabetização (06).

Mediante as leituras dos resumos, foram selecionados 06 (seis) estudos de maior relevância para esta pesquisa, tendo-se as especificações no Quadro 2 abaixo.

Quadro 2 - Teses e Dissertações com maior relevância para a pesquisa, 2020.

Título	Autor	Objetivos
<p>“Sistema de Avaliação Educacional de Teresina: apropriação e utilização dos resultados para a orientação de intervenções pedagógicas”</p>	<p>(MONTE, 2018)</p>	<p>Descrever o processo de implantação e implementação do sistema próprio de avaliação educacional em larga escala de Teresina, SAETHE, desde a sua concepção (2014), até o ano de 2016, além de analisar diferentes aspectos, relacionados ao processo de apropriação e uso dos resultados do SAETHE, em uma escola da rede pública municipal de ensino.</p>
<p>“Sistema de Avaliação Educacional de Rondônia: desafios para sua continuidade”</p>	<p>(ELSON, 2018)</p>	<p>Buscar dar subsídios a criação de parâmetros para o desenvolvimento de programas, planos, projetos e ações com vistas às necessárias intervenções pedagógicas, mostrando as expertises adotadas por cada um dos governos frente aos seus sistemas de avaliação educacional, para correlacionar o modus operandi de cada um e à maneira que esses foram fortalecidos ao longo do tempo, diferente do que ocorreu em Rondônia.</p>
<p>“SEAPE como instrumento de gestão para elevação da qualidade do ensino na Rede Pública Estadual de Brasília – Acre”</p>	<p>(PETER, 2015)</p>	<p>Colher informações acerca da forma de apropriação dos diretores escolares quanto aos resultados do SEAPE. Desta forma, pretende-se colaborar, em âmbito escolar, com a política de avaliação implementada pelo estado com um Plano de Intervenção que apresenta como ações a reformulação do Projeto Político Pedagógico – PPP das escolas, para subsídio da gestão e a realização de cursos para apropriação dos resultados das avaliações externas destinados a equipe gestora e professores da escola, independente da série e disciplinas que trabalham.</p>
<p>“Programa Alfabetizar com Sucesso- Programa de acompanhamento dos anos iniciais da Rede Pública de Pernambuco: a Avaliação do Município de Condado”</p>	<p>(RIBEIRO,2015)</p>	<p>Investigar em que medida os Eixos Político, Gerenciamento de Dados e Pedagógico do Programa Alfabetizar com Sucesso, política pública para os anos iniciais do Ensino Fundamental da rede pública de Pernambuco, foram implementados na rede municipal de Condado.</p>
		<p>Verificar como é realizada a gestão dos resultados do Sistema Mineiro de Avaliação da</p>

<p>“A apropriação de resultados do PROEB e as estratégias utilizadas por duas escolas de ensino fundamental da Rede Estadual de Ensino de Juiz de Fora”</p>	<p>(CARVALHO, 2015)</p>	<p>Educação Pública (Simave/Proeb) em duas escolas estaduais de Juiz de Fora.</p>
<p>“Gestão de Resultados Escolares: Um Estudo das Escolas Estaduais no Município de Barcelos (Am)”</p>	<p>(SALES, 2015)</p>	<p>Analisar o movimento das equipes gestoras da Rede Estadual de Barcelos no contexto das políticas Amazonenses relacionadas com a gestão de resultados.</p>

Fonte: Consultado em BRASIL (CAPES), 2016 e adaptado pela autora.

Para compor o levantamento do estado da arte, no dia 21 de abril de 2020 buscou-se no sistema de bibliotecas UFS, no banco de teses e dissertações, filtrando pelo assunto gestão pública na alfabetização, sem fazer o recorte temporal, ou seja, 2005 a 2020. Como resultado tiveram quatro publicações que referenciam um dos descritores dessa pesquisa: políticas públicas de avaliação na alfabetização e gestão pedagógica. Após a análise dos resumos, identificou-se o trabalho da autora Rosário (2012), intitulado “Avaliação de políticas públicas para alfabetização: formação do professor alfabetizador, concepção e aplicação da Provinha Brasil”, que objetivou averiguar se a formação do professor alfabetizador e o conhecimento prévio do documento levam o aluno a atingir o sucesso na Provinha Brasil.

Segundo Rosário (2012), os cursos de pedagogia têm uma grade curricular não convergente com as teorias que orientam a Provinha Brasil, podendo com isso comprometer a sua aplicação e, mais importante, na orientação dos resultados obtidos. Além disso, nas entrevistas realizadas com os professores, constatou-se o receio destes em terem sua prática docente de alfabetizadores avaliada em função dos resultados destes testes, levando à remodelagem da estrutura educacional, com orientações para a readequação curricular dos cursos de formação de professores alfabetizadores e com a realização de treinamentos para os professores aplicadores do teste.

Por fim, fez-se também a análise das teses e dissertações da Universidade Tiradentes (UNIT), no período de 2011 a 2019, não sendo localizados estudos dentro das políticas públicas de avaliação da educação, com ênfase na alfabetização e gestão pedagógica. Apenas considerou-se o estudo de Machado (2015) que se

remete à políticas públicas de alfabetização, porém da educação de jovens e adultos. A dissertação intitulada “Políticas educacionais no Brasil na área de educação de jovens e adultos: o caso do Programa Brasil Alfabetizado (PBA) em Sergipe”, traz como objetivo o de analisar o PBA e, em especial, a Secretaria de Alfabetização (SEALF), quanto ao processo de execução e aos resultados obtidos à luz de uma abordagem sócio crítica das políticas públicas.

Diante do levantamento, evidencia-se a importância deste estudo, sobretudo dentro de Sergipe, visto tratar-se de algo inédito no Estado e com grande relevância social e por almejar a referência das políticas públicas educacionais que atendem ao ciclo de alfabetização, tendo como fatores imprescindíveis a avaliação dos sistemas e a gestão pedagógica para a melhoria da qualidade de indicadores da alfabetização, a estrutura basilar do processo formativo escolar.

2 AS POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS DE AVALIAÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO: DIRETRIZES PARA A GESTÃO PEDAGÓGICA

Esta seção buscou conhecer as políticas públicas educacionais de avaliação da alfabetização, seus resultados e as diretrizes pedagógicas dos programas de governo destinados ao ciclo de alfabetização. Para isso, foi necessário conhecer o contexto histórico das avaliações externas como medidas de gestão no Brasil e as influências dentro do panorama internacional. A partir do surgimento do sistema nacional de avaliação, identificaram-se as políticas públicas educacionais de avaliação da alfabetização existentes e os seus resultados no âmbito nacional, estadual e municipal, trazendo o aporte de suas diretrizes pedagógicas, dentro do recorte temporal de 2016 a 2019.

2.1 O contexto histórico das políticas públicas de avaliação no Brasil

As avaliações externas que permeiam as políticas públicas de avaliação devem ser compreendidas como o indicativo de onde cada escola se encontra em termos de aprendizagem e a trajetória a ser percorrida por cada aluno, para que se garanta o conhecimento mínimo necessário para o seu desenvolvimento. Assim, a avaliação externa terá seu objetivo concretizado quando os diagnósticos apresentados para as redes educacionais e suas escolas levam essas a proporem ações pelas quais cada aluno, independentemente do resultado apresentado, possa progredir de forma a alcançar níveis de aprendizagem mais elevados. Nesse sentido, Luckesi (2000) destaca que o ato de avaliar, compreende o acolhimento do educando, independente do resultado apresentado pelo mesmo e implica a realização de dois processos articulados e indissociáveis: diagnóstico e decisão.

O ato de avaliar não é um ato neutro que se encerra na constatação. Ele é um ato dinâmico, que implica na decisão de 'o que fazer'. Sem este ato de decidir, o ato de avaliar não se completa. Ele não se realiza. Chegar ao diagnóstico é uma parte do ato de avaliar. A situação de 'diagnosticar sem tomar uma decisão' assemelha-se à situação do naufrago que, após o naufrágio, nada com todas as suas forças para salvar-se e, chegando às margens, morre, antes de usufruir do seu esforço. Diagnóstico sem tomada de decisão é um curso de ação avaliativa que não se completou (LUCKESI, 2000, p.2).

Embasados na visão de Luckesi (2000), entende-se que o primeiro passo a ser tomado pela gestão pedagógica da rede a partir dos resultados das avaliações

externas é o acolhimento dos resultados e a partir deles fazer as tomadas de decisões de forma participativa com os envolvidos no processo.

Segundo Fischer (2010), o processo de avaliação deveria ser “encarado como uma estratégia de pesquisa, e o professor como pesquisador que, ao avaliar o processo de aprendizagem de seus alunos estaria buscando dados sobre cada um e a classe como um todo”. Ou seja, busca sugerir ações pedagógicas que instiguem conhecer o processo ensino-aprendizagem, considerando as condições e resultados das aprendizagens e da construção de conhecimentos dos estudantes, respeitando as particularidades e as potencialidades dos sujeitos envolvidos.

Fischer (2010) também considera o processo avaliativo como um componente indispensável na educação, não devendo ser considerado como um momento final do processo de ensino-aprendizagem. Assim, os professores não se limitariam às análises dos resultados finais, mas devem considerar todo o caminho percorrido, tendo a avaliação, o caráter diagnóstico, norteador das novas metodologias que poderão levar à garantia de uma aprendizagem significativa dos alunos.

No entanto, as avaliações externas em larga escala são concebidas fora do contexto escolar, sendo também corrigidas e analisadas por equipe externa. Quanto à análise qualitativa dos índices numéricos atribuídas às avaliações, na mesma perspectiva da avaliação da aprendizagem, podem servir tanto como instrumento de gestão, orientação e promoção de políticas públicas, como podem cumprir a função de fiscalizar, classificar, monitorar e rotular escola, professores e alunos.

Fischer (2010) ao retratar sobre as políticas de avaliação em larga escala ressalta que tudo que vinha sendo repensado. Em termos de uma única prova para determinar a avaliação de um estudante, isso passa a ser novamente enfatizado, secundarizando o processo. Problematiza que, a avaliação em larga escala se situa no abandono da avaliação enquanto processo, no retorno à prática de avaliação classificatória e na negação da avaliação diagnóstica, tantas vezes identificadas como avanço em inúmeras pesquisas sobre práticas pedagógicas de sucesso.

Avaliar não é apenas o fim do processo, pois a avaliação contempla todo o trabalho realizado pelos sujeitos envolvidos. No campo educacional, avaliar significa planejar uma política para que se conheça e diagnostique cada realidade avaliada. Para Blasis (2014, p.07):

A avaliação educacional, juntamente com os objetivos, conteúdos e estratégias de ensino, formam um conjunto indissociável de instrumentos para a promoção de aprendizagens. Nesse sentido, ela é uma poderosa

aliada na busca contínua pela melhoria e aperfeiçoamento dos processos de organização e de gestão tanto para escolas como para secretarias de educação, por se tratar de um processo contínuo de investigação, análise, decisão, ação, reflexão.

Assim, no contexto educacional brasileiro, a avaliação tem sido utilizada de diversas formas e com objetivos diferentes, a depender das concepções dos governos e dos gestores que estavam à frente dos órgãos gestores da educação do país. Pode-se afirmar que na metade do século XX, iniciaram o levantamento e a utilização de dados para monitorar a evolução da educação do Brasil concentrando em informações sobre escolas, alunos e docentes que atuavam nos níveis de ensino praticados na época – primário, secundário, profissional e superior (HORTA, 2007).

Dessa forma, no contexto internacional, foi na década de 1960 que *surveys* desenvolvidos em alguns países, tais como Inglaterra, França e EUA, analisaram, através do levantamento de dados, a situação dos sistemas educacionais. A mais emblemática destas pesquisas foi o relatório *Coleman*, importante *survey* realizado nos Estados Unidos da América (EUA) que, a partir de uma amostra de aproximadamente 645 mil alunos, investigou a relação entre os fatores sociais e a raça na explicação das desigualdades escolares (ALVES; SOARES, 2007; HORTA, 2007).

De acordo com Brooke (2015), nos EUA, a origem da avaliação educacional como política governamental de gestão para avaliação de programas ou instrumento de pesquisas, inicia-se na década de 1960, na “guerra contra a pobreza”. Na gestão do presidente Lyndon Johnson, criou-se uma série de programas voltados para a implantação de novas metodologias e materiais de ensino para as escolas mais pobres dos EUA, e conforme a legislação houve a obrigatoriedade de se propor a avaliação dos mesmos para mensurar a eficácia dos seus resultados.

Um outro grande marco para a política de avaliação, foi o desenvolvimento da *Pesquisa Coleman* (1966), nos EUA quando o Congresso instituiu a obrigatoriedade de realizar a pesquisa sobre a distribuição de oportunidades educacionais, em função da Lei dos Direitos Civil, e relacionar com os resultados de aprendizagens com a raça/cor. Segundo Brooke (2012), o relatório é resultado de uma pesquisa sociológica, cujo objetivo era responder às crescentes pressões por igualdade de oportunidades educacionais para as minorias, e impulsionou uma série de mudanças nas políticas públicas educacionais daquele país, além de influenciar outras investigações ao redor do mundo.

Porém, vale destacar que a avaliação como pesquisa educacional difere-se quanto à sua utilização como política pública. De acordo com Brooke (2012), essa virada, deu-se em 1983 nos Estados Unidos, a partir do relatório intitulado “Uma nação em risco”, que apresentou o estudo sobre o declínio na qualidade da educação ofertada, fazendo previsões pessimistas sobre o futuro do país devido à baixa qualidade do ensino nas escolas norte-americanas, gerando inquietações a ponto de provocar iniciativas governamentais de estímulo à reforma educacional. A avaliação externa, uma das iniciativas, entra em cena para servir ao monitoramento das políticas públicas. Um dos impactos do relatório é o princípio do “accountability” (responsabilização), já que as suas previsões colocavam o desempenho dos alunos no centro das discussões e legitimavam o uso de instrumentos diagnósticos para mensurar o trabalho das escolas e, principalmente, dos professores.

Nesse contexto, os conceitos de autonomia, gestão descentralizada e avaliação foram definitivamente incorporados ao mundo educativo a partir do movimento de reestruturação produtiva do capitalismo global, notadamente a partir dos anos de 1990, e acabaram culminando nas reformas educacionais em todo o mundo. O neoliberalismo influencia fortemente nas políticas educacionais e é inegável o impacto da revolução tecnológica e da globalização na prática educativa, mais ainda no campo da gestão, que passa a preponderar como ferramenta de alcance de uma educação de qualidade para todos (ALEXANDRE, 2015).

Na década de 1990, na América Latina, as reformas educacionais traziam a modernização da gestão dos sistemas de ensino de educação pública, garantia de acesso à escola e educação de qualidade para todos, fortalecimento da profissão docente, o aumento do investimento educacional e desenvolvimento da prática de ensino voltada para o atendimento das demandas sociais. Dadas às particularidades de cada país, observa-se um processo de uniformidade nas reformas propostas em todo o continente, em especial quando treze países da América Latina implementaram, no período de 1990 a 1998, seus sistemas de avaliação educacional padronizada (BROOKE, 2012, p. 326).

O Banco Internacional (BIRD) foi o principal financiador da reforma educacional dos países da América Latina. Em 1990, em Jomtien, na Tailândia, foi lançada a “Conferência Mundial de Educação Para Todos”. Nesta conferência os países assumiram, dentre outros compromissos, a responsabilidade por universalizar o ensino fundamental e expandir o ensino médio (BRASIL, 2000). O artigo quarto da Declaração Mundial sobre Educação Para Todos (1990), intitulado: “Concentrar a

atenção na aprendizagem”, reflete a preocupação na avaliação dos resultados produzidos. De acordo com o documento:

A tradução das oportunidades ampliadas de educação em desenvolvimento efetivo – para o indivíduo ou para a sociedade - dependerá, em última instância, de, em razão dessas mesmas oportunidades, as pessoas aprenderem de fato, ou seja, apreenderem conhecimentos úteis, habilidades de raciocínio, aptidões e valores. Em consequência, a educação básica deve estar centrada na aquisição e nos resultados efetivos da aprendizagem, e não mais exclusivamente na matrícula, frequência aos programas estabelecidos e preenchimento dos requisitos para a obtenção do diploma. Abordagens ativas e participativas são particularmente valiosas no que diz respeito a garantir a aprendizagem e possibilitar aos educandos esgotar plenamente suas potencialidades. Daí a necessidade de definir, nos programas educacionais, os níveis desejáveis de aquisição de conhecimentos e implementar sistemas de avaliação de desempenho (UNESCO, 1990, p. 04).

A Conferência de Jomtien influenciou a agenda das políticas educacionais dos países em desenvolvimento. No caso do Brasil, que se tornou um dos países signatários, a Conferência fortaleceu os debates quanto à universalização do ensino fundamental e na erradicação do analfabetismo. Em relação à educação básica teve a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) que trouxe implementação quanto ao financiamento da educação pública, além do estabelecimento de sistemas nacionais de avaliação, com a implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

No âmbito do Estado brasileiro, Horta Neto (2007) afirma que as primeiras medições avaliatórias no Brasil se deram a partir de 1906 no Distrito Federal e no Rio de Janeiro, mas somente em 1936 expandiu-se para todo o país.

As primeiras medições da educação faziam parte do Anuário Estatístico do Brasil e começaram a ser realizadas a partir de 1906. Eram levantados dados sobre os níveis de ensino público e privado existentes na época, quais sejam: superior, profissional, secundário e primário. Os dados eram coletados basicamente no Distrito Federal, na época a cidade do Rio de Janeiro, e forneciam anualmente, até 1918, informações sobre o número de escolas, de pessoal docente, de matrículas e de repetências. Após uma longa interrupção, os dados voltam a ser coletados a partir de 1936, envolvendo agora informações não somente do Distrito Federal, mas de todo o Brasil (HORTA NETO, 2007, s.p).

Segundo Freitas (2007), no período de 1937-1945, os estudos em educação tornam-se cada vez mais institucionais, científicos e acadêmicos, com a valorização da mensuração para a gestão educacional. Neste cenário, é importante destacar o papel de Manoel Berstrom Lourenço Filho, diretor-geral do recém-criado Instituto

Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), que desenvolveu estudos que abordaram o tema, estatística e educação. Para o estudioso, a estatística “proporcionava a verificação, a conferência daquilo que havia sido obtido em face do que se pretendia obter” (FREITAS, 2007, p.9). Assim, o movimento no uso da medida em educação, estabeleceu-se por meio de provas objetivas, subsidiando o trabalho escolar em relação à escola, ao professor e ao aluno.

Segundo Gatti (2009), na década de 60, as avaliações de desempenho de redes de ensino surgem com uma forte preocupação com os processos avaliativos escolares, baseados em critérios mais claramente enunciados e instrumentos que poderiam garantir, até certo ponto, que a avaliação do nível de realização obtido estivesse mais objetivamente garantida. “Teorizações sobre este tipo de instrumento de avaliação de desempenho escolar e suas respectivas aplicações já se haviam desenvolvido em alguns países, especialmente na Inglaterra e Estados Unidos” (GATTI, 2002, p. 20).

[...] no período 1956-1964 tendo predominado o enfoque sociológico na pesquisa em educação, persegue-se a obtenção de informações sobre a relação entre práticas educacionais e necessidades sociais e econômicas da população nas distintas regiões brasileiras, sendo que o tratamento dado ao tema avaliação refletiu esse quadro (FREITAS, 2007, p.14).

De acordo com Vianna (2005), a Fundação Getúlio Vargas do Rio de Janeiro criou, em 1966, o Centro de Estudos de Testes e Pesquisas Psicológicas (CETPP), onde testes educacionais passaram a ser desenvolvidos e estudados (Fundação Getúlio Vargas, 1970), e que passou a elaborar um conjunto de provas objetivas para as últimas séries do ensino médio, nas áreas de linguagem, matemática, ciências físicas e naturais e estudos sociais. Realizou-se, então, pesquisa com conjuntos de alunos do ensino médio, a qual incluía um questionário sobre características socioeconômicas dos alunos e suas aspirações.

Para Gatti (2009), esta pode ser considerada a primeira iniciativa relativamente ampla, no Brasil, para verificação da aquisição de conhecimentos e sua relação com diferentes variáveis, como sexo, nível socioeconômico e outras. No CETPP desenvolveram-se, ainda, cursos sobre elaboração de provas objetivas, com especialistas estrangeiros, fizeram várias publicações sobre temas ligados à avaliação educacional. Simultaneamente, na Fundação Carlos Chagas, especialistas em testes e medidas também estavam sendo formados. No entanto, a expertise conseguida não teve nesse momento aplicação em avaliações de redes de ensino, tendo sido utilizada em processos seletivos para universidades, cursos superiores e cargos públicos.

Segundo Vianna (2005), ao longo dos anos 1970 e na década de 1980, em face do processo de massificação das instituições de ensino, especialmente no 3º grau, houve certa intensificação de estudos ligados ao ensino superior, sobretudo os relacionados aos aspectos psicométricos dos instrumentos de medida e a análise de dados socioeconômicos. A década de 70 apresentou, igualmente, interesse, ainda que teórico na área da avaliação de programas, com a tentativa de disseminação do modelo CIPP – contexto, *input*, processo e produto – desenvolvido por Daniel Stufflebeam e Ego Guba.

[...] desenvolveu-se, pela iniciativa do ECIEL (Programa de Estudos Conjuntos de Integração Econômica Latinoamericana), um estudo avaliativo de porte, no Brasil e outros países da América Latina, sobre os determinantes dos níveis de escolaridade e do rendimento escolar obtido por alunos com diferentes características pessoais e socioeconômicas [*sic*]. Aos alunos foi aplicado questionário para levantamento de dados sobre situação socioeconômica [*sic*], atitudes com relação ao processo escolar e aspirações, e, um exame de compreensão de leitura e de ciências. Foram coletados dados de diretores, professores e escolas (GATTI, 2009, p. 9).

Ainda na década de 1980, houve um grande marco nacional com a promulgação da Constituição Cidadã, em 1988 (BRASIL, 1988), o Brasil se comprometeu com os princípios da qualidade educacional e prevê, no seu Art. 214, a elaboração do Plano Nacional de Educação (PNE), com duração decenal, com fito de integrar as ações dos entes federados para viabilizar a erradicação do analfabetismo, a universalização do atendimento escolar, a melhoria da qualidade do ensino, a formação para o trabalho, a promoção humanística, científica e tecnológica do País e o estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto (PIB). Para Alexandre (2015) a garantia de padrão de qualidade é elegida, nos termos do art. 206, VII, da Carta Magna, como princípio norteador do ensino. Obviamente, a avaliação é pressuposto da qualidade, que não pode sequer ser perseguida sem que haja um processo avaliativo a demonstrar o que está dando certo e o que precisa ser corrigido.

De acordo com Horta Neto (2010), o primeiro esboço do que seria o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) foi um instrumento avaliativo desenvolvido nos anos 1980, que tinha por objetivo avaliar os impactos do Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste (EDURURAL). O MEC contratou a Fundação Carlos Chagas (FCC) para realizar atividades de estudos, elaborar o projeto e implementar a avaliação.

Para Vianna (2005), o projeto, com financiamento do Banco Mundial, coletou dados dos anos de 1981, 1983, 1985, nos estados do Ceará, Piauí e Pernambuco, por intermédio de provas de português e matemática, aplicadas a crianças de 2ª e 4ª séries do ensino fundamental. A avaliação teve como objetivo analisar as formas de gerenciamento geral desse projeto – sistema de monitorias, professores, organizações municipais de ensino, alunos e família – e, amostralmente, o local. Por meio dessa experiência, o MEC “decidiu a avaliação a todo o território nacional” (HORTA NETO, 2010, p. 99).

Segundo Bonamino e Franco (1999), a origem do SAEB relacionou-se com demandas do Banco Mundial referentes à necessidade de desenvolvimento de um sistema de avaliação do impacto do Projeto Nordeste, segmento educação, no âmbito do VI acordo MEC/Banco Internacional de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) (BRASIL, 1988). Tal demanda, aliada ao interesse do MEC em implementar um sistema mais amplo de avaliação da educação, levou a iniciativas que redundaram na criação do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Público de 1º Grau (SAEP). Já em 1988, houve uma aplicação piloto do SAEP nos estados do Paraná e Rio Grande do Norte, com o intuito de testar a pertinência e adequação de instrumentos e procedimentos. No entanto, dificuldades financeiras impediram o prosseguimento do projeto, que só pode deslanchar em 1990, quando a Secretaria Nacional de Educação Básica alocou recursos necessários à viabilização do primeiro ciclo do Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Básico.

Na primeira edição do SAEB, em 1990, participaram da amostra escolas que ofertavam as primeiras, terceiras, quintas e sétimas séries do ensino fundamental nas escolas públicas da rede urbana. A avaliação era composta de questões objetivas, conforme o modelo Clássico de Testes/TCT (BRASIL, 2009). Esse modelo, segundo Pasquali (2009), tem por objetivo a interpretação do resultado final, ou seja, o resultado dos itens diz sobre o sujeito, não sendo possível a verificação e avaliação do processo de construção do conhecimento.

Somente em 1993 foi implementado o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), como avaliação externa de larga escala, sendo aplicada a cada dois anos, com o objetivo de diagnosticar o sistema educacional brasileiro e alguns fatores que podem interferir no desempenho do aluno. A intenção era fornecer indicativos sobre a qualidade do ensino ofertado. As informações produzidas visavam subsidiar a formulação, a reformulação e o monitoramento das políticas educacionais nas

esferas municipal, estadual e federal, visando contribuir para a melhoria da qualidade, equidade e eficiência do ensino (BRASIL, 2009).

Em 1996, as reformas institucionais voltadas para a educação do país foram consolidadas pela nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), em que o Ministério da Educação assumiu o papel de formulador e coordenador das políticas nacionais de educação, por meio da descentralização das ações e da efetiva colaboração das secretarias estaduais e municipais na promoção da educação básica.

Também foi incorporado um novo perfil de atuação pautado no monitoramento e na avaliação do desempenho do sistema educacional (BRASIL, 2000), conforme previsto pelo artigo nono, inciso VI, da Lei Nº 9.394/1996, que confere à União a incumbência de: “[...] assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino” (BRASIL, 1996).

Dessa forma, as avaliações perpassam o sistema escolar e são responsáveis pelo apontamento do índice de qualidade na educação. Nos dias atuais, Estados e Municípios também organizaram localmente seus sistemas de avaliação da aprendizagem, agindo paralelamente aos exames nacionais, observando-se a progressiva institucionalização da avaliação como meio importante para monitorar e dar suporte às políticas responsáveis por nortear o processo de ensino-aprendizagem.

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) visa promover a avaliação da educação básica brasileira e contribuir para a melhoria de sua qualidade e universalização do acesso à escola, dando subsídios concretos para a elaboração e o monitoramento das políticas públicas educacionais. O SAEB é realizado periodicamente e tem por objetivos: (i) avaliar a qualidade, a equidade e a eficiência da educação praticada no país em seus diversos níveis governamentais; (ii) produzir indicadores educacionais para o Brasil, suas regiões e Unidades da Federação e, quando possível, para os municípios e as instituições escolares, tendo em vista a manutenção da comparabilidade dos dados, permitindo, assim, o incremento das séries históricas; (iii) subsidiar a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas públicas baseadas em evidências, com vistas ao desenvolvimento social e econômico do Brasil; (vi) desenvolver competência técnica e científica na área de avaliação educacional, ativando o intercâmbio entre instituições educacionais de ensino e pesquisa (ALEXANDRE, 2015).

2.2 O SAEB e os seus indicadores da Provinha Brasil, Prova Brasil e Prova ANA, no Brasil, Sergipe e em Itabaianinha

De acordo com o Art. 21 da LDB, a educação básica é composta pela educação infantil (que inclui creche e pré-escola), ensino fundamental e ensino médio, e tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. Para colaborar com a concretização da referida finalidade foi criado no Brasil um conjunto de ações avaliativas, que visam fornecer dados para análise e posterior tomadas de decisões educacionais em todas as esferas governamentais do país. Segundo Alexandre (2015), atualmente são usados para avaliar um ou mais níveis da educação básica brasileira: o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (**SAEB**), o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (**IDEB**), o Exame Nacional do Ensino Médio (**ENEM**), logo, restrito ao ensino médio, o Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos (**ENCCEJA**) e o *Programme for International Student Assessment* (**PISA**) - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes, que é um exame internacional, assim como os contextos socioeconômicos que incidem sobre o processo de ensino e aprendizagem.

Em conformidade com o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), em seu Art.11, verifica-se que o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) deve ser coordenado pela União, em regime de colaboração, com Estados e Municípios buscando produzir:

I. indicadores de rendimento escolar, referentes ao desempenho dos(as) estudantes apurado em exames nacionais de avaliação, com participação de pelo menos 80% (oitenta por cento) dos(as) alunos(as) de cada ano escolar periodicamente avaliado em cada escola, e aos dados pertinentes apurados pelo censo escolar da educação básica; II. indicadores de avaliação institucional, relativos a características como o perfil do alunado e do corpo dos(as) profissionais da educação, as relações entre dimensão do corpo docente, do corpo técnico e do corpo discente, a infraestrutura das escolas, os recursos pedagógicos disponíveis e os processos da gestão, entre outras relevantes. (BRASIL, 2014)

Sendo assim, os entes federativos foram conclamados a constituir seus arcabouços de indicadores na perspectiva da avaliação como ferramenta propícia à

melhoria contínua da qualidade educacional, à formação continuada dos profissionais da educação e o aprimoramento da gestão democrática, buscando atingir a meta 7 do Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2014), relativa ao fomento da qualidade da educação básica, cujo incremento poderá ser aferido através do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

Com o propósito de aprimorar o processo de avaliação da educação básica no Brasil, o SAEB foi reestruturado em 2005, por meio da Portaria nº 931 (BRASIL, 2005), passando a ser composto por dois processos avaliativos: a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB), que teve como foco avaliar a qualidade, equidade e eficiência da educação brasileira, mantendo os objetivos, características e procedimentos do Saeb, entre 1990-2004; e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), de caráter censitária, buscou avaliar a qualidade do ensino de cada unidade escolar, por meio dos resultados das proficiências dos alunos em Língua Portuguesa e Matemática advinda da aplicação da Prova Brasil. E em 2013, foi incorporada ao SAEB pela Portaria nº 482, de 7 de junho de 2013, a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), se constituindo numa avaliação censitária envolvendo os alunos do 3º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas (BRASIL, 2013).

O planejamento e a operacionalização tanto da ANEB quanto da ANRESC e da ANA são de competência do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), autarquia do Ministério da Educação, que por meio da Diretoria de Avaliação da Educação Básica (DAEB), determinam os objetivos específicos e os instrumentos de cada pesquisa, o público, os componentes curriculares e as competências e habilidades a serem avaliadas, assim como as estratégias para disseminação dos seus resultados (BRASIL, 2013).

Apresenta-se a seguir os Quadros 3 e 4 com o resumo das avaliações SAEB para fins de uma visão global, destacando-se as avaliações constitutivas, o público-alvo, as redes envolvidas, a natureza, a periodicidade, o que avalia e seus objetivos.

Quadro 3 - Avaliações que constituem o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica.

SAEB (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica)		
ANEB Avaliação Nacional da Educação Básica	Prova Brasil (ANRESC) Avaliação Nacional do rendimento escolar	ANA Avaliação Nacional da Alfabetização

Fonte: Elaborada por INEP, 2019 e adaptada pela autora.

Quadro 4 - O SAEB e a caracterização das suas avaliações.

	ANEB	PROVA BRASIL (ANRESC)	ANA
Público- alvo	Estudantes do 5º ano e 9º ano do Ensino Fundamental Estudantes do 3º ano do Ensino Médio.	Estudantes do 5º ano e 9º ano do Ensino Fundamental.	Estudantes do 3º ano do ensino fundamental.
Rede	Pública e Privada	Pública	Pública
Natureza	Amostragem	Censitária	Censitária
Periodicidade	A cada 2 anos	A cada 2 anos	Anual
O que avalia	Habilidades em Língua Portuguesa (foco em leitura); Matemática (foco na resolução de problemas); Ciências (apenas para os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio)	Habilidades em Língua Portuguesa (foco em leitura); Matemática (foco na resolução de problemas); Ciências (apenas para os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio).	Nível de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa; Nível de Alfabetização Matemática; Condições de oferta do ciclo de Alfabetização das redes públicas.
Objetivos	Avaliar a qualidade, a equidade, e a eficiência da educação brasileira.	Avaliar a qualidade, a equidade, e a eficiência da educação brasileira.	Avaliar os níveis de Alfabetização da rede pública.

Fonte: Elaborada por INEP, 2019 e adaptada pela autora.

Em 2007, visando aprimorar a educação nacional, o Ministério da Educação criou, por meio do Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007a), o chamado Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que normatizou o Plano de Metas Todos pela Educação, estabelecendo 28 (vinte e oito) diretrizes para a educação básica no Brasil. Além disso, instituiu-se também o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), indicador com valor de escala de 0 a 10, referenciado para acompanhamento da qualidade da educação básica, definindo-se que o Brasil deveria ter como meta a ser alcançada em 2022 a média 6, valor que corresponde a um sistema educacional de qualidade comparável ao dos países desenvolvidos (<http://portal.inep.gov.br/ideb>).

Art. 30 - A qualidade da educação básica será aferida, objetivamente, com base no IDEB, calculado e divulgado periodicamente pelo INEP, a partir dos dados sobre rendimento escolar, combinados com o desempenho dos

alunos, constantes do censo escolar e do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB, composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica - ANEB e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Prova Brasil). Parágrafo único. O IDEB será o indicador objetivo para a verificação do cumprimento de metas fixadas no termo de adesão ao Compromisso Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007a).

O Plano de Metas compromisso Todos pela Educação, no que se refere à alfabetização, estabeleceu no Art. 2º, § II - a alfabetização das crianças até, no máximo, os oito anos de idade, aferindo os resultados por exame periódico específico (BRASIL, 2007a). Nessa perspectiva, os estudos apresentam que desde a criação do SAEB, na década de 90, os indicadores mostravam os baixos desempenhos em leitura dos alunos. Assim, para minimizar esses índices, foram criadas políticas de alfabetização pelo Governo Federal, sendo tomadas iniciativas como, a ampliação do ensino fundamental de oito para nove anos, iniciando a etapa do ensino obrigatório aos seis anos. Além disso, o MEC implementou a avaliação do ciclo de alfabetização, prevista pelo Plano de Metas. Dessa forma, em abril de 2008 aplicou-se a 1ª edição da Provinha Brasil, quando cerca de 3.133 municípios e 22 Unidades Federativas receberam do MEC/FNDE o material impresso para a aplicação organizada pela própria rede.

A Provinha Brasil é um instrumento pedagógico, sem finalidades classificatórias, que fornece informações sobre o processo de alfabetização e de matemática aos professores e gestores das redes de ensino, e conforme Portaria nº 10, de 24 de abril de 2007, tem os seguintes objetivos: (I) avaliar o nível de alfabetização dos educandos nos anos iniciais do ensino fundamental; (II) oferecer às redes e aos professores e gestores de ensino um resultado da qualidade da alfabetização, prevenindo o diagnóstico tardio das dificuldades de aprendizagem; (III) concorrer para a melhoria da qualidade de ensino e redução das desigualdades, em consonância com as metas e políticas estabelecidas pelas diretrizes da educação nacional (BRASIL, 2007b, s.p).

Assim, a Provinha Brasil após ser lançada em 2008, foi implementada ao longo dos anos, com a inclusão por exemplo da matemática em 2011, e foi até 2013 o instrumental do Governo para avaliar o ciclo de alfabetização. Tratava-se de uma avaliação diagnóstica, censitária e de periodicidade semestral, sendo sua operacionalização de responsabilidade das Secretarias de Educação e escolas, e de caráter opcional dos Municípios e Estados. Objetivava levantar informações sobre o processo de alfabetização dos alunos e diagnosticar as prováveis insuficiências nas habilidades de leitura, escrita e resoluções de problemas, com vista subsidiar, por meio das intervenções pedagógicas e gestão, a melhoria da qualidade da educação

das escolas públicas brasileiras. Semelhante às avaliações como o SAEB, a ANEB e a ANRESC, avaliava os alunos em língua portuguesa e matemática, com questões de múltipla escolha, de acordo com a matriz de referência que trazia o detalhamento das habilidades e competências, organizadas em níveis cognitivos esperados para o fim do ciclo de alfabetização (INEP, 2015).

Para o estabelecimento e alcance da meta de alfabetização, é de relevância relacionar a sua criação com a implantação em 2010 do ensino fundamental de nove anos, o que aumentou em um ano o ciclo de alfabetização. Como já citado, a implantação se deu a partir da publicação da Resolução CNE/CEB nº 7/2010 (BRASIL, 2010) que estabeleceu que a criança estaria matriculada com seis anos no 1º ano e o ciclo de alfabetização passou a ser nos três primeiros anos do ensino fundamental.

No período de implantação, gerou dúvidas por parte dos professores quanto ao período ideal para iniciar a alfabetização, apesar de ser um processo que já estava previsto na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 e, sendo uma das metas do PNE (BRASIL, 2011), que objetiva que todas as crianças de seis anos, sem distinção de classe, fossem matriculadas na escola no ensino fundamental.

Com vistas a melhorar o trabalho dos educadores no ciclo de alfabetização, em 04 de julho de 2012, o Ministério da Educação publicou a Portaria de nº 867, que instituiu o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e as suas diretrizes operacionais (BRASIL, 2012). Assim, o PNAIC foi acordado entre Governo Federal, Estados e Municípios, sendo que foram ofertadas formações continuadas aos professores através dos convênios com as Universidades Federais dos Estados, disponibilizaram materiais pedagógicos para os alunos, professores e também um acervo literário para todas as escolas de 1º ao 3º ano do ensino fundamental, além de custear bolsas de custeios para professores, formadores municipais, coordenadores municipais e estaduais diretamente vinculados ao programa.

O lançamento do PNAIC aconteceu em 8 de novembro de 2012, pela Presidente Dilma Rousseff, no Palácio do Planalto, fazendo parte da estratégia de divulgação e mobilização do programa, com discursos sobre os desafios a serem enfrentados pelos Governos Federal, Estadual e Municipal frente aos diagnósticos educacionais apontados pelos resultados da Prova Brasil, da Provinha Brasil e do PISA (BRASIL, 2015).

A medida tratava de uma implementação do art. 2º do Decreto nº 6.094 de 2007, do Plano de Metas Todos pela Educação, (BRASIL, 2007a) pelo qual o MEC e as secretarias estaduais, distrital e municipais de educação reafirmaram e ampliaram

o compromisso previsto de alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, ou seja, ao final do 3º ano do ensino fundamental, aferindo os resultados por exame periódico específico, que passou a abranger: I - a alfabetização em língua portuguesa e em matemática; II - a realização de avaliações anuais universais, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP, para os concluintes do 3º ano do ensino fundamental; III - o apoio gerencial dos estados, aos municípios que tenham aderido às ações do pacto, para sua efetiva implementação (BRASIL, 2015).

As ações do PNAIC objetivaram: garantir que todos os estudantes dos sistemas públicos de ensino estivessem alfabetizados em língua portuguesa e em matemática até os 8 (oito) anos; reduzir a distorção idade-série na educação básica; melhorar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB); contribuir para o aperfeiçoamento da formação dos professores alfabetizadores; construir propostas para a definição dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças nos três primeiros anos do ensino fundamental (BRASIL, 2012).

A ideia central do pacto era subsidiar ações pedagógicas voltadas para a melhoria da práxis nos anos iniciais do ensino fundamental, com ênfase na alfabetização. A política de formação continuada adotada objetivava que os professores pudessem planejar as aulas e a usar, de modo articulado, os materiais e as referências curriculares e pedagógicas ofertados pelo MEC, bem como a desenvolverem as ações do pacto (BRASIL, 2012).

O pacto foi estruturado em quatro eixos: I - formação continuada de professores alfabetizadores; II - materiais didáticos, literatura e tecnologias educacionais; III - avaliação; IV - gestão, controle e mobilização social. Quanto ao eixo da avaliação, o art. 9º da Portaria estabelece que:

Art. 9º O eixo avaliação caracteriza-se por: I - avaliação do nível de alfabetização, mediante a aplicação anual da Provinha Brasil aos estudantes das escolas participantes, pelas próprias redes de ensino, no início e no final do 2º ano do ensino fundamental; II - disponibilização pelo INEP, para as redes públicas, de sistema informatizado para coleta e tratamento dos resultados da Provinha Brasil; III - análise amostral, pelo INEP, dos resultados registrados após a aplicação da Provinha Brasil, no final do 2º ano; IV - avaliação externa universal do nível de alfabetização ao final do 3º ano do ensino fundamental, aplicada pelo INEP (DOU de 05/07/2012, nº 129, Seção 1, pág. 22).

Posteriormente, em 2013, a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) também foi incorporada ao SAEB, pela Portaria nº 482, de 7 de junho de 2013, tendo como suas principais características, dispostas no art. 5º:

I - ser uma avaliação censitária, de larga escala, externa aos sistemas de ensino público, aplicada anualmente no Ciclo de Alfabetização; II - a utilização de procedimentos metodológicos formais e científicos para coletar e sistematizar dados e produzir índices sobre o nível de alfabetização e letramento dos alunos do Ciclo de Alfabetização do ensino fundamental, conforme disposto no art. 30 da Resolução CEB/CNE nº 7, de 14 de dezembro de 2010, da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, e sobre as condições intraescolares que incidem sobre o processo de ensino e aprendizagem; III - contribuir para o desenvolvimento, em todos os níveis educativos, de uma cultura avaliativa que estimule a melhoria dos padrões de qualidade e equidade da educação brasileira e adequados controles sociais de seus resultados; IV - concorrer para a melhoria da qualidade do ensino, redução das desigualdades e democratização da gestão do ensino público nos estabelecimentos oficiais, em consonância com as metas e políticas estabelecidas pelas diretrizes da educação nacional; e V - oportunizar informações sistemáticas sobre as unidades escolares (BRASIL, 2013b, p.17).

A metodologia desenvolvida para a ANA apresenta uma visão geral do processo avaliado e não somente sobre o desempenho dos estudantes. Os testes de desempenho e os questionários de coleta de dados contextuais são instrumentos de medida que se complementam, à medida que podem oferecer explicações para os desempenhos diferentes e revelar as melhores práticas entre diversas redes, além de permitir visualizar áreas onde a intervenção dos gestores é mais necessária. Contudo, enfatiza-se que o instrumento avaliativo fornece apenas informações sobre alguns aspectos relativos à alfabetização/letramento escolar, de uso social, passíveis de serem mensurados por itens de múltipla escolha e por itens de resposta construída (BRASIL 2013a, 2015).

Assim sendo, o documento básico norteador da ANA (BRASIL, 2013a) dispõe sobre a estrutura do teste em leitura e escrita, organizado em 20 questões, sendo 17 de múltipla escolha e 03 de produção escrita, e o outro referente à alfabetização matemática, contendo 20 questões de múltipla escolha. Segundo o relatório do INEP (BRASIL 2013a, 2015), o desempenho dos estudantes em matemática era medido tendo em vista o processo de organização dos saberes que eles trazem de suas vivências anteriores ao ingresso no ciclo de alfabetização, estendendo-se até a habilidade de uso dos conhecimentos escolares esperada para o final do ciclo. Por sua vez, a compreensão por meios dos testes sobre a alfabetização em língua

portuguesa possibilitava observar diferenças, progressos e fragilidades no domínio do uso da língua materna.

Para fins de análise, o relatório ANA 2013 e 2015 (BRASIL, 2015), orientou quanto à importância de se analisar os resultados da ANA conjuntamente com os resultados da Provinha Brasil, realizada no segundo ano de alfabetização, sob a responsabilidade das redes públicas de ensino do País e o contexto de cada escola. Os dados da Provinha Brasil, foram mensurados nas redes até o ano de 2017, servindo como um parâmetro significativo dentro do ciclo de alfabetização.

Após a aplicação da ANA, os resultados eram informados por instituição de ensino, município e unidade federativa, não havendo divulgação do resultado por aluno, e turma, apenas por percentuais dos níveis das respectivas áreas. Além disso, foram elaborados pelo INEP, dois relatórios da ANA, desde a sua concepção até a sua última aplicabilidade (2013-2014), sendo um importante documento para a pesquisa e gestão política. Vale ressaltar que, os resultados da ANA não integram na composição do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que se restringiu apenas ao fluxo e as proficiências em português e matemática, dos alunos dos anos 5º e 9º anos do ensino fundamental. Assim, tanto a ANA quanto a Provinha Brasil, limitou-se aos diagnósticos das redes e escolas quanto ao ciclo de alfabetização para a proposição de suas políticas e planos de intervenções.

Como dito, a aplicação da ANA aconteceu apenas nos anos 2013, 2014 e 2016, não acontecendo nos anos de 2015 e 2017 mesmo estando prevista na Portaria de nº 482 de 7, de junho de 2013. A retomada da avaliação do ciclo aconteceu apenas em 2019, contudo de forma amostral, e de acordo com as diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017b). Assim, entende-se que a política de avaliação do ciclo de alfabetização foi fragilizada pela descontinuidade do monitoramento das políticas, por via das avaliações externas (ITABAIANINHA, 2019).

Por fim, em 2019, de acordo com a Portaria nº 366, de 29 de abril de 2019 (BRASIL, 2019), o SAEB trouxe mudanças como: a unificação de todas as avaliações da educação básica, que passaram a ser chamadas de avaliações SAEB que avaliam a alfabetização e os anos iniciais e finais do ensino fundamental, e tem-se, a implementação da avaliação da educação infantil, por meio de questionários pelas equipes gestoras e professores. Quanto ao ciclo de alfabetização, passou a ser amostral, de escolas públicas e privadas localizadas em zonas urbanas e rurais que possuíam 10 (dez) ou mais estudantes matriculados em turmas de 2º ano do ensino fundamental, distribuídas nas 27 (vinte e sete) Unidades da Federação, para aplicação

exclusiva dos instrumentos previstos no inciso VI do art. 11, assim definido [...] VI - provas de língua portuguesa e matemática para estudantes de 2º ano do ensino fundamental, tomando por referência a Base Nacional Comum Curricular de 2017 (BRASIL, 2019).

Uma vez discorrido sobre os processos das Avaliações do ciclo de alfabetização, desde o surgimento do SAEB até a atualidade, a próxima subseção apresenta o teor pedagógico alocado nas matrizes de referências da ANA e os seus resultados no Brasil, Sergipe e Itabaianinha, fazendo um recorte da análise apenas da leitura, por ser o objeto de estudo comparativo deste relatório.

2.3 Gestão pedagógica: o pensar a partir das matrizes de referência e os resultados das avaliações externas

Para a construção de uma avaliação de larga escala, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) busca formular matrizes de referência para cada avaliação. Segundo o INEP (2013), o termo matriz de referência é utilizado especificamente no contexto das avaliações em larga escala para indicar habilidades a serem avaliadas em cada etapa da escolarização e orientar a elaboração de itens de testes e provas, bem como na construção de escalas de proficiência que definem o que e o quanto o aluno realiza no contexto da avaliação. Trata-se então de um norteamento para a elaboração dos itens dos instrumentos de avaliação, enfatizando habilidades essenciais, uma vez que a aprendizagem não pode ser medida de maneira direta, necessita-se identificar, por meio de um construto e das teorias que o sustentam, as características relacionadas à aprendizagem que sejam diretamente perceptíveis (BRASIL, 2013a).

As matrizes elegem, entre as características do construto analisado, os conhecimentos ou informações que podem oferecer dados significativos que permitam uma leitura do processo avaliado. Desse modo, a matriz retrata uma opção por determinados saberes e informações que representem o construto examinado, o que não nega a existência de outros saberes ou informações significativas que podem contribuir para a visão dele (BRASIL, 2013a, p. 13).

Contudo, as matrizes possuem limitações, visto não alcançar conhecimentos ali não avaliados, sendo com isso considerada um recorte de uma realidade educacional que abrange todas as informações necessárias. De acordo com o INEP (2013), a escolha dos saberes e eixos analisados derivam de opções com embasamento técnico, político e pedagógico. Esse recorte é justificado tanto pelas

limitações dos instrumentos de aplicação de uma avaliação de larga escala, quanto por uma opção política sobre o que deve ser melhorado e analisado em um dado construto (BRASIL, 2013a).

As matrizes de referência da Provinha Brasil e ANA preconizam as habilidades essenciais de alfabetização e letramento, ou seja, avaliam os conhecimentos esperados que os alunos tenham adquiridos após o início do processo de alfabetização, em relação às habilidades de leitura, escrita e matemática. Vale-se aqui buscar conceituar alfabetização e letramento para o entendimento do teor pedagógico das avaliações.

Soares (1998) conceitua letramento como o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e a escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita. Assim, as crianças quando iniciam o processo de escolarização, trazem seus conhecimentos prévios, o que precisa ser contextualizado ao processo de alfabetização, ou seja, não é o suficiente apenas decodificar palavras, mas sim interpretá-las e compreendê-las dentro dos seus diferentes contextos.

Nessa perspectiva, no atual século, apenas escrever o nome não é suficiente. Não basta que os educandos saiam da escola sabendo ler e escrever, no sentido de codificar e decodificar símbolos (BORDIGNON; PAIM, 2017). É necessário compreender a funcionalidade da linguagem para fundamentar o exercício da cidadania, concretizando um agir no mundo de forma crítica, autônoma e reflexiva, como bem esclarece o conceito de letramento trazido pela autora Magda Soares (1998).

De acordo com o INEP (2013), a ANA trabalha com o pressuposto de que alfabetização e letramento têm suas especificidades e são interdependentes. Dessa forma, a alfabetização, em uma perspectiva de letramento traz o domínio do sistema alfabético de escrita, o começo do aprendizado da norma ortográfica, o domínio progressivo da escrita e a leitura de textos de diferentes gêneros, bem como a compreensão das funções que a escrita em diferentes contextos socioculturais, sendo a escola um exemplo de contexto social, que traz uma abordagem diferenciada, formal e sistematizada da leitura e da escrita (BRASIL, 2013a).

Quanto às matrizes da ANA, em língua portuguesa e matemática, foram elaboradas a partir das contribuições de diferentes pesquisadores e especialistas no campo da alfabetização e do letramento de várias Universidades, de representantes de diversas instituições do governo e da sociedade civil. O processo de elaboração

teve como base diferentes documentos oficiais, principalmente o documento “Elementos Conceituais e Metodológicos para Definição dos Direitos de Aprendizagem” e os documentos de formação produzidos no âmbito do PNAIC (BRASIL, 2013a).

Para fins de conhecimento e de identificação das habilidades avaliadas no ciclo de alfabetização, seguem abaixo (Quadros 5 e 6) as matrizes de referência em leitura e suas respectivas escalas da Provinha Brasil e ANA, e a partir delas buscou-se analisar os resultados dentro dos contextos dos entes Federais: Brasil, Nordeste, Sergipe e Itabaianinha (SE).

Quadro 5 - Matriz de referência para avaliação da alfabetização e do letramento inicial da Provinha Brasil do eixo da leitura.

2º Eixo	Leitura
Habilidade (descriptor)	Detalhamento da habilidade (descriptor)
D4: Ler palavras	Identificar a escrita de uma palavra ditada ou ilustrada, sem que isso seja possível a partir do reconhecimento de um único fonema ou de uma única sílaba.
D5: Ler frases	Localizar informações em enunciados curtos e de sentido completo, sem que isso seja possível a partir da estratégia de identificação de uma única palavra que liga o gabarito à frase.
D6: Localizar informação explícita em textos	Localizar informação em diferentes gêneros textuais, com diferentes.

Fonte: Elaborada por INEP, 2015 e adaptada pela autora.

Quadro 6 - Matriz de referência para avaliação da alfabetização e do letramento da Avaliação Nacional de Alfabetização referente ao eixo da leitura.

HABILIDADES
H1. Ler palavras com estrutura silábica canônica
H2. Ler palavras com estrutura silábica não canônica
H3. Reconhecer a finalidade do texto
H4. Localizar informações explícitas em textos
H5. Compreender os sentidos de palavras e expressões em textos
H6. Realizar inferências a partir da leitura de textos verbais
H7. Realizar inferências a partir da leitura de textos que articulem a linguagem verbal e não verbal
H8. Identificar o assunto de um texto
H9. Estabelecer relações entre partes de um texto marcadas por elementos coesivos

Fonte: Elaborada por INEP, 2015 e adaptada pela autora.

Os resultados de desempenho nos testes que compõem a ANA são apresentados em três escalas de proficiência, com a média do desempenho 500 e o desvio-padrão 100. É a partir dessa informação que o programa computacional convencionou os valores dos parâmetros e das proficiências. Em cada uma dessas escalas, os estudantes participantes do teste são distribuídos, de acordo com seu desempenho, em níveis de proficiência. A descrição dos intervalos da escala é feita pela definição de níveis gerais de desempenho identificando pontos de corte pedagogicamente definidos que indicam a passagem de um nível de desempenho mais simples para outro de maior complexidade (BRASIL 2013a, 2015).

As escalas em leitura da ANA descrevem o intervalo de desempenho que reúne itens cuja descrição traduz o nível de alfabetização/letramento do nível, generalizando aspectos pedagógicos de forma qualitativa para descrever o conjunto de atributos, que expressa o que os estudantes provavelmente são capazes de fazer quando seu desempenho se encontra em determinado nível (BRASIL, 2015).

Na organização dos itens para interpretação das escalas, utiliza-se a mesma metodologia aplicada ao SAEB desde 1995: a definição dos itens âncora. Os itens âncora, no caso da ANA, são itens posicionados em um ponto da escala os quais a grande maioria dos alunos (65%) situados no mesmo ponto é capaz de acertar, o que não ocorre com a maioria dos alunos situados no ponto anterior. O percentual de acerto no ponto é estimado com base no percentual de acerto dos alunos com proficiências naquele intervalo. Seguindo a aplicação dos testes objetivos pelas Teorias Clássicas dos Testes (TCT) e pela Teoria da Resposta ao Item (TRI), posteriormente, os itens são ordenados a partir do critério Probabilidade de Resposta Correta (PRC) definindo-se os itens âncora, o que possibilita as interpretações das escalas de proficiência (BRASIL, 2015).

Segundo o relatório ANA da aplicação do ano 2016 (BRASIL, 2017a), as discussões empreendidas apontaram a necessidade de três pontos de corte, definindo quatro níveis de proficiência para descrever a distinção de desempenho dos estudantes, alocados conforme a complexidade das habilidades demonstradas. A escala inicial, de 2013, foi elaborada a partir dos itens daquele ano e a cada nova edição da ANA os itens foram agregados à escala, que é única, sendo ampliada a cada aplicação, tal como ocorreu em 2014.

Quadro 7 - Escala de proficiência em leitura da Avaliação Nacional de Alfabetização (2013 a 2016).

ESCALA DE PROFICIÊNCIA EM LEITURA	
NÍVEL	DESCRIÇÃO
<p>NÍVEL 1 (até 425 pontos)</p> <p>ELEMENTAR</p>	<p>Nesse nível, os estudantes provavelmente são capazes de: Ler palavras com estrutura silábica canônica, não canônica e ainda que alternem sílabas canônicas e não canônicas.</p>
<p>NÍVEL 2 (maior que 425 até 525 pontos)</p> <p>BÁSICO</p>	<p>Além das habilidades descritas no nível anterior, os estudantes provavelmente são capazes de:</p> <p>Localizar informações explícitas em textos curtos como piada, parlenda, poema, quadrinho, fragmentos de narrativas e de curiosidade científica; em textos de maior extensão, quando a informação está localizada na primeira linha do texto.</p> <p>Reconhecer a finalidade de texto como convite, cartaz, receita, bilhete, anúncio com ou sem apoio de imagem.</p> <p>Identificar assunto de um cartaz apresentado em sua forma original e ainda em textos cujo assunto pode ser identificado no título ou na primeira linha.</p> <p>Inferir sentido em piada e em história em quadrinhos que articula linguagem verbal e não verbal.</p>
<p>NÍVEL 3 (maior que 525 até 625 pontos)</p> <p>ADEQUADO</p>	<p>Além das habilidades descritas nos níveis anteriores, os estudantes provavelmente são capazes de:</p> <p>Localizar informação explícita em textos de maior extensão, como fragmento de literatura infantil, lenda, cantiga folclórica e poema, quando a informação está localizada no meio ou no final do texto.</p> <p>Identificar o referente de um pronome pessoal do caso reto em textos como tirinha e poema narrativo.</p> <p>Inferir relação de causa e consequência em textos exclusivamente verbais – piada, fábula, fragmentos de textos de literatura infantil e texto de curiosidade científica – com base na progressão textual; e em textos que articulam a linguagem verbal e não verbal – tirinha; sentido em história em quadrinhos que articula linguagem verbal e não verbal com vocabulário específico de textos de divulgação científica ou que exige conhecimento intertextual de narrativas infantis; o assunto de texto de extensão média de divulgação científica para estudantes, com base nos elementos que aparecem no início do texto; o significado de expressão de linguagem figurada em textos como poema narrativo, fragmentos de literatura infantil, de curiosidade científica e tirinha.</p>
<p>NÍVEL 4 (maior que 625 pontos)</p> <p>DESEJADO</p>	<p>Além das habilidades descritas nos níveis anteriores, os estudantes provavelmente são capazes de:</p> <p>Reconhecer relação de tempo em texto verbal e os participantes de um diálogo em uma entrevista ficcional.</p> <p>Identificar o referente de pronome possessivo em poema; o referente de advérbio de lugar em reportagem; o referente de expressão formada por pronome demonstrativo em fragmento de texto de divulgação científica para o público infantil.</p> <p>Inferir sentido em fragmento de conto; sentido de palavra em fragmento de texto de literatura infantil; assunto em texto de extensão média ou longa, considerando elementos que aparecem ao longo do texto, em gêneros como divulgação científica, curiosidade histórica para estudante e biografia.</p>

Fonte: Elaborado por INEP/DEAD (2013 a 2016) e adaptado pela autora

De acordo com o INEP, no descritivo de cada nível registrado no Quadro 7 acima, os níveis 1 e 2 da escala de proficiência do eixo estruturante da leitura são considerados elementar e básico, e avaliado como habilidades Insuficientes para o aluno no final do

ciclo de alfabetização. Já os níveis 3 e 4, são considerados adequados e desejáveis, sendo o último o desejado, mas ambos avaliados como níveis de habilidade de leitura suficientes aos alunos do 3º ano do ensino fundamental.

A partir do levantamento dos dados inerentes às aplicações das Avaliações Nacionais de Alfabetização nos anos 2013, 2014 e 2016, evidencia-se que há uma estabilidade quanto aos indicadores de proficiência da leitura, tanto no âmbito nacional, como regional, estadual e no município de Itabaianinha (SE). Contudo, percebeu-se que há índices de melhorias no município, quando se houve a diminuição de 5% em relação aos níveis insuficientes e o aumento dos 5% no nível considerado como desejado, aproximando-se dos resultados do Nordeste.

Tabela 1 - Resultados da Avaliação Nacional de Alfabetização no âmbito Nacional, Nordeste, Sergipe e Itabaianinha (SE), nas aplicações 2013, 2014 e 2016.

Brasil	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4
2013	24%	33%	33%	10%
2014	22%	34%	33%	11%
2016	22%	33%	34%	13%
Projeção dos avanços	-2%	0	+1%	+3%
Síntese pelo descritivo do Nível	- 2% Nível Insuficiente		+ 4% Nível Suficiente	
Nordeste	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4
2013	39%	35%	22%	5%
2014	36%	37%	22%	6%
2016	34%	35%	24%	7%
Projeção dos avanços	-5%	0%	+2%	+2%
Síntese pelo descritivo do Nível	-5% Nível Insuficiente		+4% Nível Suficiente	
Sergipe	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4
2013	43%	37%	17%	3%
2014	43%	37%	17%	3%
2016	45%	35%	17%	3%
Projeção dos avanços	+2%	-2%	0%	0%
Síntese pelo	0% Nível Insuficiente		0% Nível Suficiente	

descritivo do Nível				
Itabaianinha	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4
2013	50%	34%	16%	0%
2014	46%	37%	15%	2%
2016	48%	30%	18%	4%
Projeção dos avanços	-2%	-4%	+2	+4
Síntese pelo descritivo do Nível	-6% Nível Insuficiente		+6% Nível Suficiente	

Fonte: Elaborado por INEP/DEAD (2013 a 2016) e adaptado pela autora.

Diante dos dados, demonstra-se que os índices do analfabetismo escolar, aqui se chama a atenção para o termo, são alarmantes no Brasil.

Pelos dados da Prova ANA, evidencia-se no cenário educacional brasileiro a grande problemática educacional. Fala-se do analfabetismo de crianças que, apesar de frequentarem a escola e serem promovidas, mostram-se incapazes de leitura e escrita autônomas ao final do ciclo de alfabetização (VELOSO, 2009)). De acordo com o MEC, nos primeiros três anos do ensino fundamental, a criança deve adquirir as capacidades de leitura e escrita, dominando o sistema alfabético. No entanto, os dados mostram que, aos oito anos, milhares de crianças brasileiras já estão numa espécie de grupo de risco, expostas às dificuldades que poderão comprometer suas histórias de vida e escolar dali em diante (SOARES, 2017).

De acordo com a Tabela 1, no Brasil 55% dos alunos do 3º ano do ensino fundamental encontravam-se nos níveis 1 e 2, apenas 13% estavam dentro do esperado para a escolarização. Tendo como situação ainda mais agravante, o diagnóstico do estado de Sergipe que se apresenta com os menores índices de proficiência do país, ou seja, 80% dos alunos com níveis em leitura insuficiente e não se percebendo melhorias dos indicadores do ciclo de alfabetização tratados pela ANA. Já o município de Itabaianinha (SE), apesar de se perceber avanços, possuía percentuais nível 1 e 2, também muito altos com 78% dos seus alunos.

Contudo, apesar dos baixos índices de alfabetização apresentados nas avaliações, em meados de 2017 ocorreu a descontinuidade da política pública de alfabetização conduzida pelo Pacto da Alfabetização na Idade Certa (PNAIC). Pressupõe-se que tal fato esteja relacionado aos resultados das Avaliações Nacionais do ciclo de alfabetização - ANA 2013, 2014 e 2016, mesmo havendo grandes investimentos em uma das maiores políticas de formação docente para o ciclo de

alfabetização pelo PNAIC. De acordo com os dados da Tabela 1, foi perceptível a estagnação dos índices avaliados pela escala de proficiência em leitura, escrita e matemática. Assim, o PNAIC foi substituído pelo Programa Mais Alfabetização que vigorou até o ano de 2019.

2.4 Programas do governo destinados ao ciclo de alfabetização e suas diretrizes pedagógicas: O PNAIC e o Programa Mais Alfabetização (PMALFA)

De acordo com o documento orientador do PNAIC (BRASIL, 2017a), a alfabetização é compreendida como chave para “garantir uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem durante toda a vida para todos” (BRASIL, 2017a, p. 3). Nesse sentido, o Governo Federal definiu no documento orientador do PNAIC: “docentes, gestores e instituições formadoras a esse compromisso ético indispensável à construção de uma educação efetivamente democrática e socialmente justa” (BRASIL, 2017a, p. 3).

As ações do PNAIC incluem um conjunto integrado de programas, materiais e referências curriculares e pedagógicas, recomendadas pelo Ministério da Educação (MEC), sendo que seu principal eixo de atuação é a formação continuada dos alfabetizadores. Essa formação é complementada por outros três eixos: materiais didáticos e pedagógicos; avaliações e gestão.

O eixo principal do Programa está assentado na oferta de cursos de formação continuada previstos, inicialmente, para 360 mil professores alfabetizadores, com tutoria permanente e auxílio de 18 mil orientadores de estudo capacitados por universidades públicas. O MEC também previu a distribuição de mais de 60 milhões de livros didáticos, além de jogos pedagógicos (XAVIER; BARTHOLO, 2019, p.4).

Para o MEC, é indispensável a formação continuada de professores como política nacional para a profissionalização e a valorização docente, devendo ser associada ao cotidiano da escola, pautar-se no respeito à experiência adquirida e no direito dos profissionais do magistério a buscarem atualização e aperfeiçoamento ao longo da vida. (BRASIL, 2016a, p. 3). Nessa dinâmica, as universidades ficaram incumbidas da preparação dos formadores locais que, por sua vez, realizam a formação dos orientadores de estudo, que eram na prática os responsáveis pelos encontros com os alfabetizadores.

A formação continuada dos professores alfabetizadores desenvolveu-se a partir de um processo entre pares, com base nos seguintes princípios: (i) a prática da reflexividade: pautada na ação prática/teoria/prática, operacionalizada na análise de práticas de salas de aulas, aliadas à reflexão teórica e reelaboração das práticas; (ii) a constituição da identidade profissional: efetivada em momentos de reflexão sobre as memórias do professor enquanto sujeito de um processo mais amplo, procurando auxiliá-lo a perceber-se em constante processo de formação; (iii) a socialização: operacionalizada na criação e fortalecimento de grupos de estudo durante as formações que, esperou-se, transcender o momento presencial, diminuindo o isolamento profissional, intrínseco à profissão de professor, que, em geral, mantém contato com pais, alunos e diretores, mas não com seus pares; (iv) o engajamento: privilegiando o gosto em continuar a aprender é uma das metas primordiais da formação continuada e certamente, faz parte da melhoria de atuação em qualquer profissão; (v) a colaboração: para além da socialização, tratou-se de um elemento fundamental no processo de formação. Através da colaboração, buscou-se a formação de uma rede que visasse o aprendizado coletivo, por meio do qual os professores exercitassem a participação, o respeito, a solidariedade, a apropriação e o pertencimento. (BRASIL, 2015p. 27)

A proposta de formação continuada do PNAIC, iniciada em 2013, previa curso presencial de dois anos para os professores alfabetizadores, com carga horária de 120 horas anuais, tendo como referência a metodologia do Programa Pró-Letramento, que sugeria estudos e atividades práticas. No entanto, na Portaria nº 1094, de 30 de setembro de 2016, no artigo 2, ao descrever as atribuições das instituições formadoras, em seu inciso XIV, dispõe que os cursistas poderiam receber seus certificados ao concluírem a formação em serviço, incluindo na carga horária dessa formação:

[...] não somente momentos presenciais, mas atividades mediadas por tecnologias, tais como web conferência e minicursos on-line, e as que o professor desenvolver em sala de aula, a partir de sequências didáticas, metas e prazos acordados com os orientadores de estudos e os professores formadores. (BRASIL, 2016b, p. 8)

Além do aspecto metodológico, a partir de 2016, foi-se ampliada a oferta das formações do PNAIC, incluindo os coordenadores pedagógicos das escolas participantes e a formação dos coordenadores estaduais, regionais e locais, da União

Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) participantes das ações de formação em serviço dos professores alfabetizadores e coordenadores pedagógicos. A extensão da formação aos coordenadores pedagógicos responde às avaliações e demandas feitas ao MEC e é um reconhecimento da função desse profissional, eminentemente comprometido com os resultados de aprendizagem da escola e responsável, junto à direção, pela preparação de um clima organizacional motivador e propício ao convívio e à construção de conhecimento (BRASIL, 2016a, p. 7).

Até o ano de 2016, outra diretriz relevante do PNAIC referiu-se à garantia de bolsas aos profissionais participantes da formação continuada, inclusive aos alfabetizadores, o que, para muitos, funcionava como um incentivo à adesão. Contudo, em 2017, as bolsas dos alfabetizadores foram suspensas e bolsas destinadas a outros atores do programa, reduzidas.

Já em 2017, haveria nova alteração no desenho do PNAIC. Duas funções foram incorporadas: a do coordenador de pesquisa e a do pesquisador. Segundo o que é apresentado no documento orientador do PNAIC 2017 (BRASIL, 2017a), cabe ao coordenador de pesquisa acompanhar e documentar aspectos referentes à implementação, gestão, controle e articulação entre os entes federados e, ao final do ciclo de formação, registrar o projeto de pesquisa em formato de relato de caso ou de artigo científico, contribuindo com informações, tendo em vista propostas de aperfeiçoamento da formação continuada e de consolidação da alfabetização das crianças (BRASIL, 2017a).

Além disso, em 2017, foram incorporados ao PNAIC os profissionais da educação infantil e do Programa Novo Mais Educação (PNME), conforme artigo 17:

A formação continuada ofertada por instituições públicas de ensino superior ou centros de formação de professores regularmente instituídos pelas redes de ensino será ministrada aos responsáveis pela formação dos coordenadores pedagógicos da educação infantil e professores da pré-escola, coordenadores pedagógicos dos anos iniciais, professores alfabetizadores e, também, dos articuladores da escola e mediadores de aprendizagem, no âmbito do PNME (BRASIL, 2016c).

Segundo o documento orientador do MEC (BRASIL, 2017a), em 2017 houve a principal inovação no programa, havendo um maior direcionamento tanto na intencionalidade pedagógica das formações, quanto na atuação dos formadores, a partir da adoção de um modelo que pressupõe o fortalecimento da capacidade

institucional local, “reforçando a importância de ter, na estrutura de formação e gestão, atores locais altamente comprometidos com os processos formativos e de monitoramento, avaliação e intervenção pedagógica” (BRASIL, 2017a, p. 7).

Segundo o estudo de Xavier e Bartallo (2019) a tabela 2 a seguir resume os números da formação continuada do PNAIC’ ao longo de seus cinco anos de existência.

Tabela 2 - 5 anos de PNAIC - Dados comparativos.

	13	2014	2015	2016	2017
NÚMERO DE PROFESSORES ENVOLVIDOS	313.599	311.916	302.057	248.919	190.000
ÊNFASE DA FORMAÇÃO	Linguagem	Matemática	Temáticas como Gestão Escolar, Leitura, Currículo, A Criança e do Ciclo de Alfabetização e Interdisciplinaridade	escrita e matemático	Diagnóstico de cada sala de aula e foco na autonomia para a utilização de amplo repertório de práticas didático-pedagógicas no campo da alfabetização e do letramento.
CARGA HORÁRIA	120 horas	160 horas	80 horas	100 horas	100 horas
INVESTIMENTO	R\$ 1,1 bilhão	R\$ 1,6 bilhão	R\$ 436 milhões para bolsas e materiais	R\$ 340,2 milhões	R\$ 56 milhões em bolsas

Fonte: Elaboração própria dos autores Xavier e Bartallo (2019), a partir de dados do MEC, divulgados no site do Governo Brasileiro.

Segundo Xavier e Bartollo (2019), em seu artigo “*Os impactos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Uma Revisão Sistemática*” foi realizada uma tipologia dos trabalhos coletados, total de 121 publicações, e construídas categorias de análise para avaliar a qualidade da evidência produzida nas avaliações de impacto (quatro estudos). Os resultados sugeriram que, após cinco anos de

implementação do PNAIC, maior programa voltado à formação de professores no Brasil, há um número muito limitado de estudos que tentaram estimar os possíveis efeitos do programa em diferentes dimensões. Os dados sugerem que, não há na agenda de pesquisa educacional uma preocupação clara com os efeitos das políticas e/ou programas educacionais.

Diante do grande alcance do programa e dos custos elevados, é importante destacar que não foi possível identificar um esforço sistemático do governo federal ou mesmo das universidades em realizar um conjunto de estudos com desenho robusto sobre o impacto do PNAIC na alfabetização das crianças. Cabe destacar que o PNAIC é um programa que visa melhorar os índices de alfabetização no Brasil e, portanto, tem caráter equitativo. Os custos do programa, assim como seus impactos, deveriam ser de interesse público e foco central de avaliadores do campo da educação (XAVIER; BARTOLLO, 2019, p. 4).

- **O Programa Mais Alfabetização- PMALFA e suas diretrizes**

O Programa Mais Alfabetização (PMALFA), criado pela Portaria nº 142 de 22 de fevereiro de 2018 (BRASIL, 2018), foi uma estratégia do Ministério da Educação para fortalecer e apoiar as unidades escolares no processo de alfabetização dos estudantes regularmente matriculados nos 1º e 2º ano do ensino fundamental. Sendo fundamentado também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996), que determina o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo.

O programa tem bases no reconhecimento de que os estudantes aprendem em ritmos e tempos singulares, de que necessitam de acompanhamento diferenciado para superarem os desafios do processo de alfabetização, para garantia da equidade na aprendizagem, bem como entende que a alfabetização constitui a base para a aquisição de outros conhecimentos escolares e para a busca de conhecimento autônomo. Fundamentalmente, o Programa Mais Alfabetização reconhece que o professor alfabetizador tem papel fundamental nesse complexo processo. (BRASIL, 2018)

Posteriormente, em 2017, a partir da determinação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017, o ciclo de alfabetização passou a ser nos dois primeiros anos do ensino fundamental, e não mais no 3º como se defendia o PNAIC. A ação pedagógica teve como foco a alfabetização,

as oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética, de modo articulado ao desenvolvimento de outras habilidades de leitura e de escrita e ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramentos.

Para isso, o Ministério da Educação garantiu apoio adicional, prioritariamente no turno regular, do assistente de alfabetização ao professor alfabetizador, por um período de cinco horas semanais para unidades escolares não vulneráveis, ou de dez horas semanais para as unidades escolares vulneráveis, seguindo os critérios de classificação das escolas vulneráveis.

I - Em que mais de 50% dos estudantes participantes do SAEB/ANA tenham obtido resultados em níveis insuficientes nas três áreas da referida avaliação (leitura, escrita e matemática); e II - que apresentarem Índice de Nível Socioeconômico muito baixo, baixo, médio baixo e médio, segundo a classificação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. (BRASIL, 2018)

Assim, o programa foi implementado, ainda, por meio do fortalecimento da gestão das secretarias de educação, das unidades escolares e do monitoramento processual da aprendizagem e da formação do professor alfabetizador, do assistente de alfabetização, das equipes de gestão das unidades escolares e das secretarias de educação. Estas ações são elementos indissociáveis do programa, tendo como objetivos: (i) a alfabetização (leitura, escrita e matemática) dos estudantes regularmente matriculados nos 1º e 2º anos do ensino fundamental, por meio de acompanhamento pedagógico específico; (ii) a prevenção ao abandono, à reprovação, à distorção idade/ano, mediante a intensificação de ações pedagógicas voltadas ao apoio e ao fortalecimento do processo de alfabetização (BRASIL, 2018).

O Quadro 8 lista as diretrizes do programa e as competências pedagógicas dos municípios e escolas quanto ao programa

Quadro 8 - Diretrizes do programa e competências pedagógicas dos municípios e escolas quanto ao programa.

DIRETRIZES DO PROGRAMA	COMPETÊNCIAS PEDAGÓGICAS DOS MUNICÍPIOS E ESCOLAS QUANTO AO PROGRAMA
I - fortalecer o processo de alfabetização dos anos iniciais do ensino fundamental, por meio do atendimento às turmas de 1º ano e de 2º ano;	I - articular as ações do Programa, com vistas a fortalecer a política de alfabetização da rede de ensino no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental;
II - promover a integração dos processos de alfabetização das unidades	II - colaborar com a qualificação e a capacitação do assistente de alfabetização,

<p>escolares com a política educacional da rede de ensino;</p> <p>III - integrar as atividades ao Projeto Político Pedagógico - PPP da rede e das unidades escolares;</p> <p>IV - viabilizar atendimento diferenciado às unidades escolares vulneráveis;</p> <p>V - estipular metas do Programa entre o Ministério da Educação - MEC, os entes federados e as unidades escolares participantes no que se refere à alfabetização das crianças do 1º ano e do 2º ano do ensino fundamental, considerando o disposto na BNCC;</p> <p>VI - assegurar o monitoramento e a avaliação periódica da execução e dos resultados do Programa;</p> <p>VII - promover o acompanhamento sistemático, pelas redes de ensino e gestão escolar, da progressão da aprendizagem dos estudantes regularmente matriculados no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental;</p> <p>VIII - estimular a cooperação entre União, estados, Distrito Federal e municípios;</p> <p>IX - fortalecer a gestão pedagógica e administrativa das redes estaduais, distrital e municipais de educação e de suas unidades escolares jurisdicionadas; e</p> <p>X - avaliar o impacto do Programa na aprendizagem dos estudantes, com o objetivo de gerar evidências para seu aperfeiçoamento.</p>	<p>professores alfabetizadores, técnicos, gestores e outros profissionais, em parceria com o Ministério da Educação;</p> <p>III - planejar e executar as formações no âmbito do Programa;</p> <p>IV - reforçar o acompanhamento às unidades escolares vulneráveis;</p> <p>V - gerenciar e monitorar, na sua rede de ensino, as ações do Programa, com vistas ao cumprimento das finalidades estabelecidas pelo Programa;</p> <p>VI - coordenar a pactuação de metas do Programa entre o Ministério da Educação e as unidades escolares participantes;</p> <p>VII - acompanhar sistematicamente a evolução da aprendizagem dos estudantes atendidos pelo Programa e implementar ações para os casos que se fizerem necessários; e</p> <p>VIII- garantir, no período definido pelo Ministério da Educação, a aplicação das avaliações diagnósticas e formativas a todos os estudantes regularmente matriculados no 1º ano e no 2º ano do ensino fundamental e a inserção dos seus resultados no sistema do Programa.</p>
--	--

Fonte: Elaborado por BRASIL, 2018 e adaptado pela autora.

Diante do exposto quanto às políticas de alfabetização, frisa-se que não se faz educação com qualidade apenas com propostas e apenas com a força de Lei. Para Silva (2018), é necessário que os pesquisadores especialistas, idealizadores das políticas públicas conheçam profundamente a realidade e a diversidade cultural das

escolas, das condições de trabalho dos docentes e principalmente, o perfil das crianças a quem se destinam tais propostas. Assim, deve-se levar em consideração os condicionantes presentes no processo de alfabetização, a fim de conhecer suas demandas e peculiaridades, compartilhando os conhecimentos. Nesse sentido, considera-se que as políticas públicas de avaliação são necessárias para se propor indicadores precisos quanto à qualidade do processo, embasando as tomadas de decisões, na perspectiva de uma gestão pedagógica eficiente.

De acordo com os contextos, às políticas públicas de avaliação enfatiza-se a importância da organização e apropriação dos diagnósticos para o monitoramento sistemático dos resultados das políticas públicas. Com dados atuais, os planejamentos estratégicos e as intervenções pedagógicas tornam-se mais eficientes, trazendo com isso a possibilidade de qualidade da gestão.

Nesse sentido, buscou-se dialogar com a concepção de gestão pedagógica que perfaz o planejamento educacional e aproximá-la da disseminação, utilização e apropriação de resultados das políticas de avaliação em larga escala. Segundo, Lück (2013), é necessário o monitoramento de processos educacionais e avaliação por se constituírem em estratégias diferentes e, ao mesmo tempo, complementares de gestão. Tratam-se de “duas faces de uma mesma moeda, cada uma dessas faces coleta e apresenta informações diferenciadas”, que podem, se incorporadas de forma crítica, contribuir com o processo de rastreamento das relações de ensino-aprendizagem operacionadas nas escolas. Dessa maneira Lück (2013), destaca que:

Monitoramento é uma estratégia adotada para observar e acompanhar de forma sistêmica, regular e contínua as operações implementadas de um plano de ação com vistas ao seu aprimoramento e à resolução de problemas de implementação que ocorrem em seu decurso... A avaliação se constitui no processo de medida, descrição, análise e interpretação dos resultados obtidos pela implementação de ações educacionais planejadas (LÜCK, 2013, p. 68).

As competências de monitoramento de processos educacionais e avaliação institucional definidas por Lück (2009) favorecem à efetivação das ações propostas no planejamento e organização do trabalho escolar, com as seguintes atribuições do gestor:

- i) estabelecer práticas de monitoramento de todos os processos educacionais e de avaliação de seus resultados, em todos os segmentos de atuação da escola;
- ii) avaliar o entendimento da comunidade escolar sobre monitoramento e avaliação de resultados, de forma contínua;
- iii) envolver e orientar a todos os participantes da comunidade escolar para a realização contínua de monitoramento e autoavaliação;
- iv) promover ações, estratégias

e mecanismos de acompanhamento sistemático da aprendizagem dos alunos em todos os momentos e áreas, com a participação da comunidade escolar; v) promover o monitoramento, de forma participativa e contínua, da implementação e revisão do PPP; vi) criar sistema de integração de resultados do monitoramento e avaliação, estabelecendo relação com os planos de ação da escola; vii) utilizar e orientar a aplicação de resultados do monitoramento e avaliação na tomada de decisões, planejamento e organização do trabalho escolar com foco na melhoria da aprendizagem dos alunos; viii) delinear um plano de monitoramento e avaliação abrangente dos processos de gestão da escola, em todas as suas áreas de atuação, e de seus resultados; ix) adotar sistema de indicadores educacionais como condição para monitorar e avaliar o seu desempenho, de acordo com os objetivos e padrões educacionais (LÜCK, 2009, p. 43).

Lück (2009) ressalta que, a associação entre monitoramento e avaliação realizados pelos profissionais que atuam na escola, possibilita uma intervenção pedagógica pautada em estudo crítico e reflexivo sobre suas práticas e seus resultados. Desse modo, os processos de monitoramento e avaliação são os mesmos, o que muda é a perspectiva, uma vez que o monitoramento focaliza os processos, os meios de implementação de um plano, programa ou projeto, a avaliação focaliza os seus resultados.

A utilização e apropriação dos resultados da avaliação permitem aos sistemas de ensino o planejamento e a implementação de políticas públicas, a definição de metas de qualidade e equidade, medidas de responsabilização e autonomia, trazendo com isso a possibilidade de maior assertividade dentro do processo de gestão (LÜCK, 2009).

3 AS EXPERIÊNCIAS DE GESTÃO PEDAGÓGICA DO MUNICÍPIO DE ITABAIANINHA (SE) E A MELHORIA DO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

Esta seção tem como objetivo compreender as experiências de gestão pedagógica do município de Itabaianinha (SE) e os desdobramentos na melhoria do processo de alfabetização. Para isso iniciou-se com a caracterização da rede municipal e a descrição das políticas públicas educacionais implantadas no município durante o período de 2017 a 2019, enfatizando os diagnósticos das avaliações que referenciaram os seus encaminhamentos. E para melhor entendimento da gestão pedagógica buscou-se conhecer a organização e o fluxograma do trabalho pedagógico da Secretaria Municipal de Educação e as experiências de gestão do ciclo de alfabetização.

3.1 As políticas públicas educacionais do município de Itabaianinha (SE), no recorte temporal de 2017 a 2019

O estudo realizado utilizou-se como processo metodológico a pesquisa documental e teve como fontes os relatórios das avaliações externas referentes aos anos 2013 a 2016, disponibilizado pelo site oficial do INEP, bem como os relatórios de gestão da Secretaria Municipal de Educação de Itabaianinha (SE) dentro do período de 2016 a 2019. Utilizou-se também fontes orais a partir da aplicação de questionários aplicados aos dirigentes educacionais do município, à equipe técnica pedagógica da secretaria que coordenou o ciclo de alfabetização e dos coordenadores escolares, todos que se mantiveram em suas funções dentro do recorte de 2016 a 2019. Os dados coletados foram analisados e serviram de embasamento para a compreensão das políticas públicas educacionais do município citado e serão discutidos ao longo da III e IV seção deste relatório.

No decorrer do desenvolvimento da escrita, o levantamento das informações obtidas pelas fontes orais, advindas dos questionários, foram entrelaçados às fontes documentais por meio de um processo de triangulação das diferentes fontes, permitindo a compreensão e percepções das políticas de alfabetização do município e sua relação com os diagnósticos advindos das avaliações externas.

A Secretaria Municipal de Educação de Itabaianinha (SE), em seu organograma, estrutura-se em três diretorias principais: diretoria de gestão e administrativa; diretoria financeira e planejamento; diretoria pedagógica, além do

gabinete do secretário. Cada diretoria é subdividida por gerências, com atribuições específicas para o desenvolvimento das atividades inerentes ao fluxograma do trabalho da secretaria. Contudo, este estudo ateve-se à análise do trabalho da diretoria pedagógica, vez que, é de competência desta traçar o planejamento pedagógico da rede pública municipal de ensino, anualmente, atreladas ao sistema municipal de ensino, além de coordenar, monitorar e avaliar os trabalhos desenvolvidos em cada uma de suas gerências, agindo de forma integrada às demais diretorias da Secretaria Municipal de Educação. (ITABAIANINHA, 2018).

O trabalho pedagógico da rede municipal de ensino foi estruturado seguindo um fluxo de ações que são norteadas pelo Plano Municipal de Educação e, principalmente, pelos diagnósticos realizados através das avaliações externas (avaliações SAEB), avaliações municipais (monitoramento e sistemática, avaliações de leitura, simulados, provas de sondagem da educação infantil) e do Movimento e Rendimento Anual. A partir dos diagnósticos e, observando o calendário letivo, a equipe técnica elabora o Plano de Trabalho Anual e executa-o buscando avaliar o processo ao longo do ano (ITABAIANINHA, 2018).

Ressalte-se que, nos anos de 2016, 2017, 2018 e 2019, grande parte da equipe técnico-pedagógica se manteve, o que garantiu o processo de continuidade das ações desenvolvidas do Planejamento Pedagógico da Educação do Município, aperfeiçoando-as, sem deixar, ainda, de implementar outras necessárias, conforme os destaques a seguir (Tabela 3):

Tabela 3 - Ações pedagógicas da Secretaria Municipal de Educação, durante o recorte de 2016 a 2019.

ANO	AÇÕES PEDAGÓGICAS CONTÍNUAS
2015 e 2016	1. Elaboração do Calendário Letivo;
	2. Orientações quanto ao Planejamento Pedagógico;
	3. Formações Continuadas - bimestralmente;
	4. Visitas Técnico-pedagógicas periódicas às escolas;
	5. Monitoramento e Sistemática;
	6. Adesão aos Programas do Governo (Mais Educação, PNAIC);
	7. PROJETOS PEDAGÓGICOS:
	7.1. JEIT - Jogos Estudantis de Itabaianinha;
	7.2. Projeto de Incentivo à Leitura: Sacola Mágica;
	7.3. Projeto de Incentivo à Leitura e Escrita: Visconde De Sabugosa;

-
- 7.4. OMMPEI - Olimpíada Municipal da Matemática;
 - 7.5. Projeto IDEB Positivo.
-

ANO	AÇÕES PEDAGÓGICAS – 2017 a 2019
2017 a 2019	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboração e aplicação de Portaria de Matrícula, regrido a matrícula nas escolas públicas municipais e reordenando e redirecionamento a Rede Escolar; 2. Criação de várias escolas especialistas (só Ciclo de Alfabetização; só anos finais do Fundamental I; só Fundamental II), fortalecendo o trabalho das equipes escolares e focando nos atendimentos por faixas etárias; 3. Diagnóstico da Rede: Avaliação de Sondagem (Educação Infantil), Avaliação de Leitura Individual (1º aos 5º anos), Avaliação de Escrita (4º aos 9º anos); 4. Elaboração do Planejamento Estruturado e material didático da Educação Infantil (2017); 5. Aquisição do Programa Alfa e Beto (2017 - turmas de 1º ano apenas; turmas da Educação Infantil ao 2º ano - 2018, 2019 apenas 1º e 2º do EFI); 6. Projeto de Nivelamento; 7. Formações Continuidas mensais em serviço, desenvolvidas pela Equipe técnico-pedagógica da própria Secretaria e/ou por parceiros (Uniages, UFS, Proerd, Instituto Telefônica-Vivo, SEBRAE e SEED, em Regime de Colaboração); 8. Implantação do Projeto Aula Digital, em parceria com a Fundação Telefônica-Vivo, contemplando 22 escolas; 9. Implantação da Política de Formação Continuada e orientações quanto ao cumprimento das Horas de Estudo também no ambiente escolar; 10. Implantação do PROERD, em parceria com a Polícia Militar; 11. Implantação do JEPP, em parceria com o SEBRAE-SE; 12. Implantação do Projeto Desporto Estudantil (Vôlei, Badminton, Judô, Basquete e Natação); 13. Formação de 100% do Quadro do Magistério em curso de inteligência sócio emocional com um Master Coach, denominado "A Arte de Relacionar-se", com 40h; 14. Implantação da Olimpíada Literária da Língua Portuguesa, em substituição ao Projeto Visconde; 15. Adesão ao Programa Mais Alfabetização; 16. Implantação do Núcleo de Atendimento Educacional Especializado;

	17. Implantação do Currículo de Sergipe em sala de aula, a luz da BNCC;
	18. Readequação dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas;
	19. Implantação do componente curricular Projeto de Vida, Empreendedorismo e Educação Financeira, de forma gradativa;
	20. Implantação da Educação Integral, em 06 escolas em 2019;

ANO	AÇÕES PEDAGÓGICAS - 2015 a 2016 que continuaram e foram aperfeiçoadas.
2016 a 2019	<ol style="list-style-type: none"> 1. JEIT - aumentou o número de modalidades e agregou o trabalho dos facilitadores do Programa Mais Educação; 2. IDEB Positivo – acrescentou, em 2018, a produção escrita para a avaliação do 4º aos 9º anos, utilizando-se, como referência, a temática da Olimpíada Literária aplicada do 6º aos 9º anos; 3. OMMEPI - parceria com a UFS que ofertou aos destaques da Olimpíada a possibilidade de participar do Programa de Iniciação Científica - PIC, em aulas semanais/quinzenais; 4. Programa Novo Mais Educação - seleção dos mediadores/facilitadores levando em conta os currículos e as experiências na Educação; 5. PNAIC – Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa - seleção dos formadores nos mesmos moldes do Novo Mais Educação, só que entre os professores da própria Rede; 6. Monitoramento e Sistemática - implantação da ferramenta do Google Drive, para a coleta das informações por escola, possibilitando ter os resultados da Rede em tempo menor e com melhores chances de sucesso nas intervenções necessárias.

Fonte: Relatório de gestão da Secretaria Municipal de Educação 2019.

3.2 Reordenamento da matrícula da rede municipal, política educacional prioritária em favor da alfabetização na idade certa

No período de 2017 a 2019, uma das principais políticas públicas adotadas foi o reordenamento da matrícula da rede de ensino, tendo como principal norteamento a busca por extinguir as classes multisseriadas, e posteriormente, organizar as escolas por oferta de modalidade, e com isso, trazer mais especificidade ao trabalho pedagógico e de gestão de acordo com o público atendido.

De acordo com o relatório de gestão da Secretaria Municipal de Educação de Itabaianinha (SE), SME- 2017, o projeto Reordenamento da Rede, justificou-se pela

necessidade reordenar a distribuição dos alunos da rede municipal de educação, otimizando as disponibilidades físicas e humanas para melhor oferta do ensino público em Itabaianinha (SE) e foi retomado mediante a análise de dados estatísticos, administrativos, pedagógicos e financeiros das 12 (doze) escolas em 2017, com continuidade em 2018 (ITABAIANINHA, 2017).

O reordenamento da matrícula da rede somente foi viabilizado por meio da garantia do transporte escolar para os alunos se deslocarem dos seus locais de origem para a escola nucleada mais próxima, considerando inclusive aspectos da cultura local. Nestas escolas, a SME objetivou a reorganização do atendimento com a redução/extinção das classes multisseriadas, sendo os alunos agrupados de acordo com a sua faixa etária e nível de aprendizagem, garantindo: a potencialização dos planejamentos pedagógicos; maior motivação de trabalho dos professores; aumento da socialização entre a comunidade escolar o que oportunizou a melhoria da educação não formal, enaltecendo os laços culturais e levando à valorização da identidade cultural regional do campo (ITABAIANINHA 2017; ITABAIANINHA 2018).

Além disso, foi de responsabilidade e papel da administração municipal a gestão financeira dos recursos municipais e federais de forma que garantisse o atendimento e a demanda da rede educacional. Para isso, considerou-se as análises pedagógicas, administrativas e culturais das comunidades em estudo. De acordo com o projeto apresentado ao Conselho Municipal de Educação de Itabaianinha (SE) (2017), o reordenamento teve como objetivos específicos:

- I. Melhorar a qualidade do ensino-aprendizagem mediante a formação de turmas seriadas em que os alunos serão reunidos em classes de acordo com sua faixa etária e nível de aprendizagem; (ii) Garantir melhores condições de trabalho dos professores, quanto a disponibilidade de recursos didáticos, acompanhamento pedagógico e administrativo da equipe diretiva da escola núcleo a receber os alunos; (iii) Atenuar a demanda de atribuições pedagógicas do professor com a redução quantitativa de planejamentos e atividades referentes às diferentes anos/séries atendidos nas turmas multisseriadas; (iv) Melhor gerir os recursos financeiros destinados a manutenção predial, ampliação e reformas de escolas, bem como a redistribuição dos servidores educacionais em docência e de apoio de forma mais equiparada com a realidade da rede; (vi) Priorizar investimentos em escolas regionais da zona rural, valorizando a

política educacional do campo, evitando a migração discente para a cidade (ITABAIANINHA, 2017, s.p).

Como metodologia do trabalho de reordenamento foram feitos estudos quanto aos resultados do Projeto Monitoramento e Sistemática da Rede, de forma individual, em todas as classes multisseriadas concludentes no ano de 2016. Posteriormente, realizou-se as seguintes etapas: 1ª) o levantamento dos alunos que utilizavam o transporte escolar para analisar se estavam matriculados nas escolas mais próximas de sua residência; 2ª) publicação da Portaria de matrícula que normatiza a ação da campanha da matrícula; 3ª) redirecionamento dos alunos vindos da zona rural para a cidade, valorizando a cultura educacional do campo; 4ª) fez-se a busca ativa de crianças e jovens sem atendimento escolar, em parceria com a Secretaria Municipal de Saúde, em todas as comunidades, e em especial, nas escolas que possuíam as turmas multisseriadas; 5ª) após, os dados quanto à pré-matrícula 2017, definiu-se as possíveis escolas a serem nucleadas comparando o número de matrícula nos últimos 3 anos; 6ª) em posse das escolas com índices de matrículas estagnadas, e que apresentavam a multisseriação, analisou-se os resultados do Projeto Monitoramento e Sistemática da Secretaria Municipal de Educação, composto por dados pedagógicos de cada turma/aluno analisada; 7ª) mensurou-se os valores financeiros destinados à manutenção do funcionamento da escola; 8ª) analisou-se a possibilidade de redirecionamento da matrícula entre duas escolas proximais, para extinguir ou diminuir o número de salas multisseriadas, buscando com isso não haver a desativação predial da escola, apenas a reorganização do atendimento; 9ª) após o estudo do reordenamento da matrícula entre as duas escolas, revisou-se as rotas dos transportes para o atendimento da nova demanda, reuniu com a comunidade das escolas a serem nucleadas para apresentação do Projeto de Nucleação, e, somente com a aceitação da maioria presente, definiu-se pela conclusão do processo (ITABAIANINHA 2017; ITABAIANINHA 2018).

Por fim, o reordenamento foi concretizado após a reunião com a comunidade, o Dirigente Educacional reuniu-se com o Conselho Municipal de Educação para apresentar o Projeto de Nucleação, com o posterior redirecionamento dos alunos para as escolas núcleos ao se iniciar o ano letivo, e as respectivas desativações prediais, com o remanejamento da documentação, mobiliário, material pedagógico para as escolas núcleos e os demais redistribuídos para suprir outras demandas da rede educacional. Os prédios foram disponibilizados em regime de comodato para a

comunidade e todas as atas e anexos dos estudos elencados encontram-se no acervo documental da Secretaria Municipal de Educação (ITABAIANINHA, 2017-2018).

Para fins de análise, para o direcionamento da política pública prioritária da gestão educacional 2017 a 2019, o reordenamento da matrícula da rede, frisou-se a análise quantitativa e qualitativa de diferentes contextos tanto pedagógico, quanto administrativo.

A rede de ensino do município de Itabaianinha (SE), em 2016, possuía 50 escolas, dentre elas 41 rurais o que perfaz 81%, com a matrícula total de 8.386 alunos atendidos nas modalidades de educação infantil, ensino fundamental I e II ciclos e a Educação de Jovens e Adultos. Era notória a má distribuição do contingente estudantil, uma vez que 48,75% dos alunos eram atendidos em 19% das escolas que correspondiam às escolas urbanas (ITABAIANINHA, 2017).

Fazendo o comparativo do quantitativo da matrícula trienal 2014, 2015 e 2016 percebeu-se um declínio ou estagnação do atendimento em todas as 12 escolas possíveis de nucleação. Para assegurar a estagnação da projeção de matrícula nessas regiões, foi feita a busca ativa de crianças e jovens pelos agentes comunitários de saúde. Outra ação da SME consistiu no levantamento da utilização do transporte, a fim de verificar se os alunos estavam matriculados nas escolas mais próximas de suas residências e se de fato não teriam alunos dessas 12 escolas em outras regiões. Percebeu-se, contudo, a presença de apenas 62 crianças e jovens fora da rede e próximos às escolas, e, que os redirecionamentos das matrículas para estas escolas não eram suficientes para a extinção das turmas multisseriadas. (ITABAIANINHA, 2017).

Quanto à distribuição dos servidores que atendiam à educação do município, em 2016, havia um total de 756, distribuídos em docência, equipes gestores e pessoal de apoio, tendo uma proporcionalidade geral de 12 alunos/servidor, sendo esta relação de 10 alunos/servidor nas escolas da zona rural e 13 alunos/servidor nas da cidade, tendo também uma necessidade de equiparar esta demanda (ITABAIANINHA, 2017).

De acordo com os dados de 2016 da Secretaria Municipal de Educação, a despesa anual com os professores lotados nas escolas para possível nucleação, custava para o município a quantia de R\$ 967.607,94; dos auxiliares de serviços gerais R\$ 191.265,62 e despesas com água e energia R\$ 34.632,34, sem levar em conta outras despesas, totalizando a quantia de R\$ 1.193.505,90 (ITABAIANINHA, 2017).

Para a análise e efetivação do reordenamento da matrícula da rede em 2017, segundo os dados do projeto, ao se analisar os resultados das avaliações externas- SAEB, Prova Brasil, a proficiência de português e matemática dos alunos do 5º ano correspondente ao final do ensino fundamental I. Em português, houve 13% do quantitativo de alunos com aprendizagem desejada em 2011, 17% em 2013 e 31% em 2015. Em matemática em 2011, houve 16% dos alunos com a aprendizagem desejável, 20% em 2011 e 27% em 2015. A proficiência do português e matemática mensurada nas turmas de 9º ano da rede, teve em 2011, no português 16% dos alunos com a aprendizagem desejada, em 2013 se manteve o percentual e em 2015 elevou para 26%. Na matemática os resultados foram mais alarmantes sendo 9%, 4% e 11%, nos anos em questão (BRASIL, 2017a).

Dessa forma, percebeu-se que havia uma progressiva melhoria dos resultados, o que justificou o acompanhamento técnico pedagógico mais específico nestas turmas por meio do Projeto IDEB Positivo da Secretaria Municipal de Educação de Itabaianinha (SE). Contudo, os dados foram considerados, pela gestão do município, como insatisfatórios e preocupantes para a realidade educacional da rede, e entendeu-se que os alunos provenientes das turmas multisseriadas implicavam também nesses resultados (ITABAIANINHA, 2017).

Além dos indicadores produzidos pelo SAEB, outros diagnósticos analisados para a implantação do reordenamento da rede foram os resultados das avaliações externas propostas pela Secretaria Municipal de Educação, onde se observou que os alunos das classes multisseriadas possuíam defasagem significativas quanto às habilidades avaliadas, e sem possuírem um acompanhamento mais preciso de um apoio pedagógico trazido pelas equipes gestoras escolares, já que por se tratarem de escolas muito pequenas, o professor regente era também o responsável por todo o seu funcionamento e pela gestão administrativa e pedagógica da escola.

Além do aspecto pedagógico, observou-se ainda que as escolas com salas multisseriadas geravam um custo elevado para mantê-las em funcionamento. Com a proposta do reordenamento da matrícula, a Secretaria Municipal de Educação apresentou a contenção dos gastos, com a manutenção da infraestrutura das 12 escolas que perfaziam um valor total de R\$ 320.338,03. Esses recursos poderiam ser melhor geridos para as reformas, ampliações das Escolas Núcleos Regionais, dando uma maior amplitude de oferta de espaços pedagógicos e permitindo o enriquecimento de possibilidades no processo ensino-aprendizagem. (ITABAIANINHA, 2017).

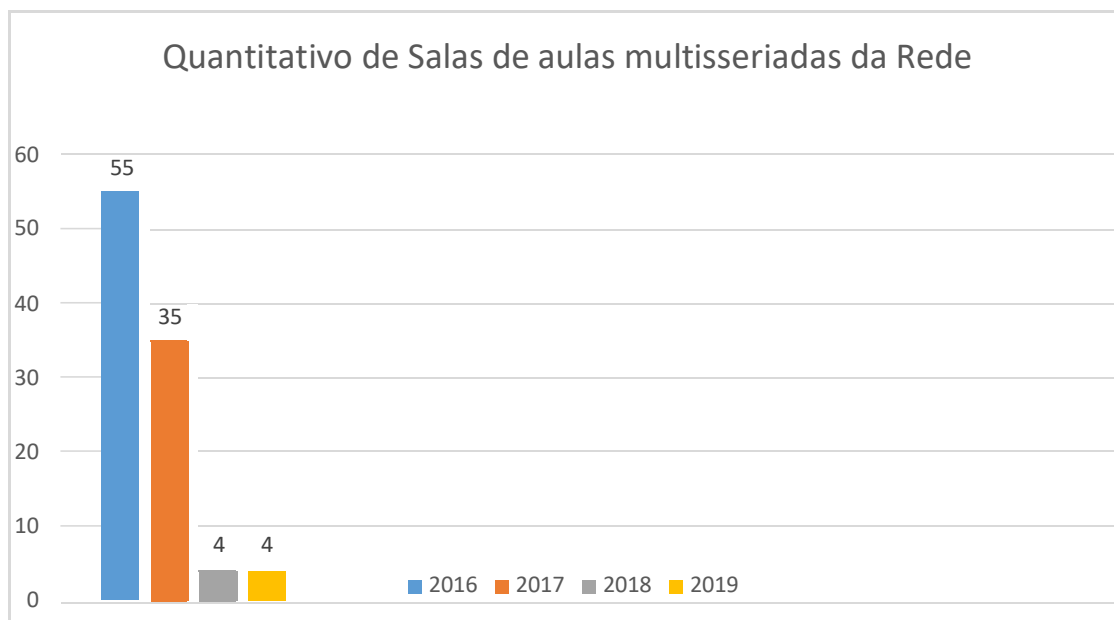
Assim, segundo o Projeto de Reordenamento (2017), a finalidade do processo de nucleação era de trazer melhorias na qualidade da educação ofertada no município e em especial no campo, onde havia o maior contingente de turmas multisseriadas e escolas com matrículas ociosas. A desativação predial somente aconteceu em última instância, fato que se levou à análise do reordenamento da matrícula de escolas proximais com turmas multisseriadas, transformando-as em seriadas. O processo de nucleação proposto deu-se entre escolas do campo-campo, devido a gestão entender que a manutenção de identidade da escola do campo era definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que, por sua vez, associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva.

Mediante as análises e desenvolvimento de cada etapa de estudo para a efetivação do reordenamento da rede, percebeu-se a preocupação da administração municipal em buscar meios que levassem ao avanço da qualidade educacional. Entendeu-se que, os resultados perfaziam a totalidade da rede e que havia a necessidade de políticas públicas municipais voltadas para a melhoria e para o alcance das metas prioritárias da gestão: Alfabetização na idade certa; gestão democrática; correção de fluxo; avanço do IDEB Municipal e redução das turmas multisseriadas.

Os dados do relatório do processo de reordenamento da rede 2017 e 2018 (ITABAIANINHA 2017; ITABAIANINHA 2018) mostraram a relevância em concretizar o reordenamento da matrícula da rede, visto a positividade quanto aos aspectos culturais, pedagógicos, administrativos e financeiro, por ocasionar: a valorização da educação do campo; a garantia da melhoria da qualidade da educação por meio da redução de salas multisseriadas, oferecendo melhores condições físicas, pedagógicas e humanas de trabalho; a gestão financeira mais planejada, atendendo a um maior número de alunos/escola. No ano de 2018, a medida de reordenamento se ampliou, com a redução de mais 11 (onze) escolas, trazendo com isso a redução de 21 (vinte e uma) escolas da rede durante o período de 2016 a 2018, com extinção das classes multisseriadas do ensino fundamental e redução de 21 (vinte e uma) turmas da educação infantil em 2017, para manutenção de apenas 04 (quatro). Saindo do contingente total da rede de 55 (cinquenta e cinco) turmas multisseriadas em 2016 e seguindo todos os trâmites elencados anteriormente, e conforme era estabelecido na

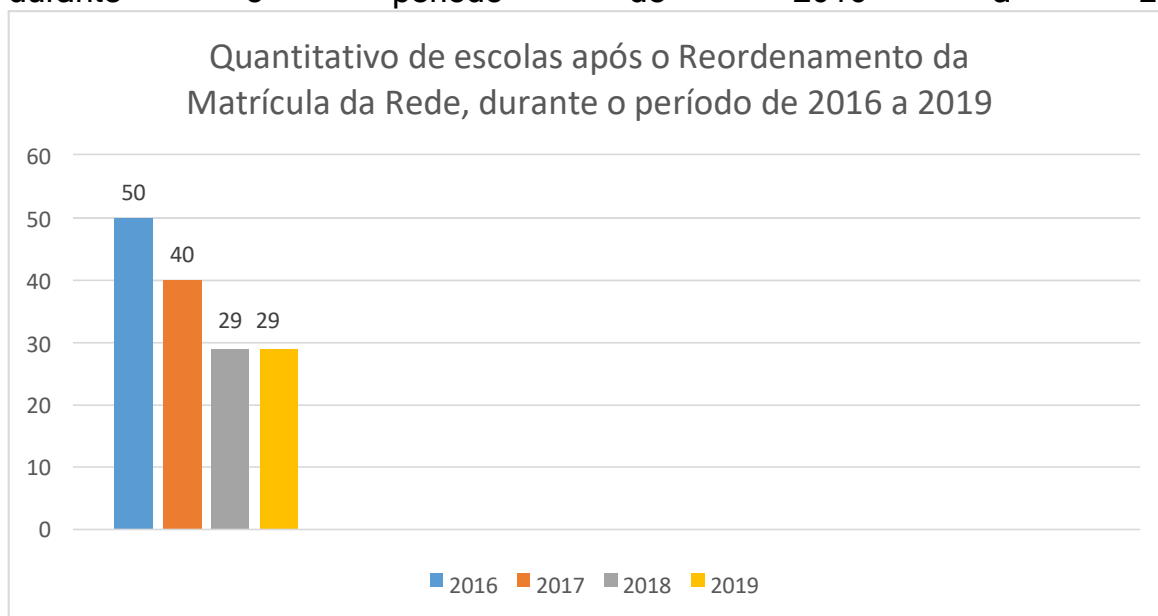
meta 12, do Plano de Educação do Município “erradicação das turmas multisseriadas da rede”.

Gráfico 1 – Quantitativo de salas de aula multisseriadas da rede, Itabaianinha (SE), 2019.



Fonte: Registros do relatório do processo de reordenamento da rede- 2017 e 2018 e do relatório de gestão da Secretaria Municipal de Educação, 2019.

Gráfico 2 – Quantitativo de escolas após o reordenamento da matrícula da rede, durante o período de 2016 a 2019.



Fonte: Registros do relatório do processo de reordenamento da rede- 2017 e 2018 e do relatório de gestão da Secretaria Municipal de Educação, 2019.

Além disso, outra medida da gestão foi o reordenamento da matrícula da rede em 2018, voltado para a criação das escolas especialistas e sendo organizadas por oferta de ensino. Desse modo, com a ação da SME, as 40 (quarenta) escolas da rede em 2017 foram reagrupadas em 29 (vinte e nove), organizadas por ciclos de aprendizagem, de acordo com o Quadro 9 a seguir.

De acordo com relatório de gestão da SME (2018), o reordenamento proposto visou: a redução de conflitos entre alunos com faixas etárias diferentes, trazida no relatório como uma das causas do bullying; a otimização do planejamento e socialização das experiências exitosas dos professores dentro dos seus ciclos; maior ênfase da direção e da coordenação pedagógica nas estratégias referentes a um único ciclo de aprendizagem; possibilitou aos professores especialistas como organizarem a sua carga horária de trabalho em apenas uma escola ou ano/série, intensificando o vínculo entre escola e professor; trouxe maior precisão na política de formação continuada ofertada pela Secretaria Municipal de Educação, ampliando o foco e o suporte pedagógico dentro dos ciclos de aprendizagem, objetivando maior assertividade; oferta do cardápio da merenda de acordo com a faixa etária, sendo com isso maior a aceitabilidade; erradicou as turmas multisseriadas do ensino fundamental; ofertou matrícula em escolas núcleos com acompanhamento diário de coordenação, direção e equipe pedagógica; e por fim, a qualidade no ensino aprendizagem (ITABAIANINHA 2017; ITABAIANINHA 2018).

Quadro 9 - Reordenamento da matrícula da rede por ciclo de aprendizagem, no ano de 2018.

CRECHE	01
ESCOLAS DO 3º AO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL	03
ESCOLAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL I E II (1º AO 9º ANO)	04
ESCOLAS DO ENSINO FUNDAMENTAL I E II (1º AO 9º ANO)	01
ESCOLAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E O CICLO DE ALFABETIZAÇÃO (1º E 2º ANO)	08
ESCOLAS DO ENSINO FUNDAMENTAL I (3º AO 5º ANO), FINAIS DOS EFI	04
ESCOLAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL E O ENSINO FUNDAMENTAL I (1º AO 5º ANO)	05
ESCOLAS DO ENSINO FUNDAMENTAL II (6º AO 9º ANO)	03

Fonte: Registros do relatório de gestão de Itabaianinha (SE), 2018.

Quanto ao número de escolas, nota-se que houve redução, o que se deu pelo reordenamento da matrícula, em 2017 e 2018, atendendo, porém a números similares de alunos: 8.346 alunos, com 52 (cinquenta e duas) escolas; 8.155 alunos, em 40 (quarenta) escolas; e 8.347 em 29 (vinte e nove) escolas; nos anos de 2016, 2017 e 2018, respectivamente. Por fim, o ano de 2019, com o aumento da matrícula para 8.565 alunos, graças à campanha de matrícula feita pelas gerências da educação infantil e da Educação de Jovens e Adultos (EJA), da diretoria pedagógica, ampliando as turmas de creche e EJA nas 29 (vinte e nove) escolas da rede. (ITABAIANINHA 2017; ITABAIANINHA 2018; ITABAIANINHA 2019).

Nos anos seguintes, 2019 e 2020, não mais houve reordenamento da rede, contudo se manteve de forma mais rigorosa a manutenção da matrícula do aluno, mais próximo à sua residência, evitando assim, a redução das classes das escolas da zona rural. A Secretaria Municipal de Educação encerrou o ano de 2019 com a apresentação e debate, junto às comunidades escolares, dos projetos de reforma e ampliação das escolas da rede a serem executadas no ano letivo de 2020 (ITABAIANINHA, 2019).

No contexto do ciclo de alfabetização quanto ao reordenamento da rede, foi relevante o levantamento de dados da caracterização da oferta na rede para análise comparativa desta pesquisa, e de vindouras sobre a política de reordenamento da matrícula da rede. De acordo com os dados apresentados nas tabelas abaixo (Tabelas 4, 5, 6 e 7), advindos das planilhas dos documentos internos da gerência de estatística, organizadas a partir do levantamento do censo escolar dos anos 2016 a 2019, evidenciou-se que mediante o processo de reordenamento: (i) o número de escolas que ofertaram o ciclo de alfabetização reduziram de 46, 33, 16 e 16, no período de 2016 a 2019, ou seja, redução de 30 escolas e o quantitativo da matrícula dos alunos 1.176, 1.132, 1.125, 1.136, mantendo-se uma oferta constante numa redução significativa do número de escolas e turmas do ciclo de alfabetização; (ii) e o número de turmas do ciclo de alfabetização 71, 58, 50 e 55 mantendo-se uma relação entre o número de professores por alunos de 16.6, 19.5, 22.5, 22.6, indicando com isso o aumento e maior aproximação desta relação ao que se estabelece o Plano Municipal de Educação; por fim, (iii) o número de salas multisseriadas no ciclo de alfabetização saiu de 33, em 2016, para 11 com o reordenamento da rede 2017 e foi totalmente extinto a partir de 2018. (ITABAIANINHA, 2014)

Diante desse contexto, vale ainda ressaltar os resultados das avaliações destas turmas que serão apresentados no decorrer desta e da próxima seção, que

evidenciaram melhorias significativas dentro das habilidades esperadas no processo de alfabetização. Assim, destaca-se que a gestão pedagógica atuou de forma eficiente mediante as políticas públicas adotadas para o ciclo de alfabetização.

Tabela 4 - Escolas que ofertaram 1º e 2º anos / Ciclo de alfabetização do ano 2016.

Nº	ESCOLAS/ ANO 2016	NÚMERO DE ALUNOS		NÚMERO DE TURMAS		
		1º ANO	2º ANO	1º ANO	2º ANO	MULTISSERIADA
01	Escola Mul. Jaime da S. Carvalho	40	56	02	02	
02	Escola Mul. Oséas C. Batista	43	59	02	02	
03	Escola Mul. Passos Porto	50	46	02	02	
04	Escola Mul. Lírio dos Vales	35	46	02	02	
05	Escola Mul. Edney Cavalcanti Batista	15	15	01	01	
06	Escola Mul. José Lima de Carvalho	17	28	01	01	
07	Escola Mul. José Carlos de Oliveira	17	26	01	01	
08	Escola Mul. Francisco Moreira dos Santos	49	50	02	02	
09	Escola Mul. Austecínio José dos Santos	02	07			01
10	Escola Mul. Josefina Íris Limeira	08	18			01
11	Escola Mul. Antônio M. de Oliveira	01	03			01
12	Escola Mul. Pedro Manuel Felix	04	02			01
13	Escola Mul. São José (Bagaço Grosso)	02	11			01
14	Escola Mul. Valdice A. Viana	04	02			01
15	Escola Mul. João Anastácio dos Santos	05				01
16	Escola Mul. Antunes de Souza	08	06			01
17	Escola Mul. Tereza F. de Brito Dantas	21	28	01	01	
18	Escola Mul. Joaquim Silveira Vilanova	24	26	01	01	
19	Escola Mul. Maria Francisca de Jesus	03	02			01
20	Escola Mul. Marina O. da Silveira	03	03			01
21	Escola Mul. Manoel Joaquim de O. Campos	33	37	02	02	
22	Escola Mul. Profº Antônio Ayres	23	25	01	01	
23	Escola Mul. Raimundo Vieira Barreto	05	05			01
24	Escola Mul. Laudelino S. de Oliveira	05	04			01
25	Escola Mul. Pe. Arnaldo de M. Conceição	02	08			01
26	Escola Rural Hildebrando Dias da Costa	02	08			01
27	Escola Mul. Senhor do Bonfim	05	07			01
28	Escola Mul. Tennyson Fontes Souza	21	19	01	01	
29	Escola Mul. Dílson Cavalcanti Batista	02	05			01
30	Escola Mul. Santa Terezinha	02	03			01
31	Escola Mul. João Benjamin de Oliveira	04	07			01
32	Escola Mul. Nª Srª. de Fátima		05			01
33	Escola Mul. Rui Barbosa	03	04			01
34	Escola Mul. Mariete M. S. Silva	02	03			01
35	Escola Mul. Profª Cecilia Garcia dos Santos	07	17			01
36	Escola Mul. José Evangelista de Santana	02	01			01
37	Escola Mul. São José (Saco da Rainha	03	05			01
38	Escola Mul. Santa Rita	04	05			01
39	Escola Mul. Joaquim Costa	09	06			01
40	Escola Mul. Manuel Benjamin Costa	11	05			01
41	Escola Mul. Oséas Batista Filho	11	11			01
42	Escola Mul. Nossa Sra. dos Remédios	05	03			01
43	Escola Mul. João Bernardo dos Santos		02			01
44	Escola Mul. Francisco Domingos	13	10			01
45	Escola Mul. Maria Alves de Jesus	02				01
46	Escola Mul. José Batista de Almeida	07	05			01

TOTAL	532	644	19	19	33
RELAÇÃO PROFESSOR X ALUNO/16.6	1176		71 TURMAS		

Fonte: Dados organizados pela autora a partir de planilhas da gerência de estatísticas da SME.

Tabela 5 - Escolas que ofertaram 1º e 2º anos / Ciclo de alfabetização do ano 2017.

Nº	ESCOLAS/ANO 2017	NÚMERO DE ALUNOS		NÚMERO DE TURMAS		
		1º ANO	2º ANO	1º ANO	2º ANO	MULTISSERIADA
01	Escola Mul. Jaime da S. Carvalho	49	47	02	02	
02	Escola Mul. Oséas C. Batista	48	45	02	02	
03	Escola Mul. Passos Porto	37	50	02	02	
04	Escola Mul. Lírio dos Vales	30	19	02	01	
05	Escola Mul. Edney Cavalcanti Batista	12	13	01	01	
06	Escola Mul. José Lima de Carvalho	20	24	01	01	
07	Escola Mul. José Carlos de Oliveira	25	26	01	01	
08	Escola Mul. Francisco Moreira dos Santos	46	51	02	02	
09	Escola Mul. Austeclínio José dos Santos	18	_____	01	_____	
10	Escola Mul. Josefina Íris Limeira	16	11	01	01	
11	Escola Mul. Antônio M. de Oliveira	07	01			01
13	Escola Mul. Antunes de Souza	16	14			01
14	Escola Mul. Tereza F. de Brito Dantas	20	26	01	01	
15	Escola Mul. Joaquim Silveira Vilanova	20	29	01	01	
16	Escola Mul. Maria Francisca de Jesus	11	03			01
17	Escola Mul. Austeclino José dos Santos	18	_____	01		
18	Escola Mul. Manoel Joaquim de O. Campos	49	22	02	01	
19	Escola Mul. Profº Antônio Ayres	17	22	01	01	
20	Escola Mul. Raimundo V. Barreto	09	07			01
21	Escola Mul. Laudelino S. de Oliveira	06	06			01
22	Escola Rural Hildebrando Dias da Costa	17	10	01	01	
23	Escola Mul. Senhor do Bonfim	06	05			01

24	Escola Mul. Tennyson Fontes Souza	14	24	01	01	
25	Escola Mul. Santa Terezinha	01	03			01
26	Escola Mul. N ^a Sr ^a . de Fátima	03	01			01
27	Escola Mul. Prof ^a Cecília Garcia dos Santos	13	10			01
28	Escola Mul. Santa Rita	03	01			01
29	Escola Mul. Manuel Benjamin Costa	03	13			01
30	Escola Mul. Oséas Batista Filho	30	16	—	01	
31	Escola Mul. João Bernardo dos Santos	04	06			01
32	Escola Mul. José Batista de Almeida	12	09	01	01	
33	Escola Mul. Francisco Domingos	19	19	01	01	
TOTAL		599	533	25	22	11
RELAÇÃO PROFESSOR X ALUNO/19.5		1132		58 TURMAS		

Fonte: Dados organizados pela autora a partir de planilhas da gerência de estatísticas da SME.

Tabela 6 - Escolas que ofertaram 1º e 2º anos/ Ciclo de alfabetização no ano 2018.

Nº	ESCOLAS ANO/2018	NÚMERO DE ALUNOS		NÚMERO DE TURMAS		MULTISSERIADA
		1º ANO	2º ANO	1º ANO	2º ANO	
01	Escola Mul. Oséas C. Batista	42	53	02	02	
02	Escola Mul. Santa Joana D'Arc	141	107	06	04	
03	Escola Mul. Lírio dos Vales	47	77	02	03	
04	Escola Mul. José Lima de Carvalho	56	49	02		
05	Escola Mul. Austecínio José dos Santos	14	18	01	01	
06	Escola Mul. Josefina Íris Limeira	13	21	01	01	
07	Escola Mul. Antunes de Souza	12	13	01	01	
08	Escola Mul. Tereza F. de Brito Dantas	48	42	02	02	
09	Escola Mul. Manoel Joaquim de O. Campos	50	46	02	02	
10	Escola Mul. Prof ^o Antônio Ayres	37	24	02	01	
11	Escola Mul. Raimundo Vieira Barreto	14	20	01	01	
12	Escola Rural Hildebrando Dias da Costa	21	22	01	01	
13	Escola Mul. Tennyson Fontes Souza	25	17	01	01	
14	Escola Mul. Prof ^a Cecília Garcia dos Santos	16	17	01	01	
15	Escola Mul. Joaquim Costa	12	25	01	01	
16	Escola Mul. João Bernardo dos Santos	12	14	01	01	
TOTAL		560	565	27	23	-----
RELAÇÃO PROFESSOR X ALUNO/ 22.5		1125		50 TURMAS		

Fonte: Dados organizados pela autora a partir de planilhas da gerência de estatísticas da SME.

Tabela 7 - Escolas que ofertaram 1º e 2º anos / Ciclo de alfabetização no ano 2019.

Nº	ESCOLAS ANO/2019	NÚMERO DE ALUNOS		NÚMERO DE TURMAS		MULTISSERIDA
		1º ANO	2º ANO	1º ANO	2º ANO	
01	Escola Mul. Oséas C. Batista	25	46	01	02	
02	Escola Mul. Santa Joana D'Arc	178	134	07	05	
03	Escola Mul. Lírio dos Vales	45	52	02	02	
04	Escola Mul. José Lima de Carvalho	44	59	02	03	
05	Escola Mul. Austecínio José dos Santos	15	16	01	01	
06	Escola Mul. Josefina Íris Limeira	15	13	01	01	
07	Escola Mul. Antunes de Souza	11	12	01	01	
08	Escola Mul. Tereza F. de Brito Dantas	54	46	02	02	
09	Escola Mul. Manoel Joaquim de O. Campos	35	49	02	02	
10	Escola Mul. Profº Antônio Ayres	34	38	02	02	
11	Escola Mul. Raimundo Vieira Barreto	29	14	02	01	
12	Escola Rural Hildebrando Dias da Costa	19	23	01	01	
13	Escola Mul. Tennyson Fontes Souza	19	22	01	01	
14	Escola Mul. Profª Cecília Garcia dos Santos	24	15	01	01	
15	Escola Mul. Joaquim Costa	12	12	01	01	
16	Escola Mul. João Bernardo dos Santos	14	12	01	01	
TOTAL		573	563	28	27	-----
RELAÇÃO PROFESSOR X ALUNO/ 22.6		1136		55		

Fonte: Dados organizados pela autora a partir de planilhas da gerência de estatísticas da SME.

3.3 A Secretaria Municipal de Educação, o trajeto do seu organograma ao fluxo do trabalho pedagógico do ciclo da alfabetização



Figura 3- Fluxograma do trabalho pedagógico da rede.

Fonte: Relatório de gestão 2019, Introdução da diretoria pedagógica (ITABAIANINHA, 2019).

O planejamento pedagógico da rede inicia-se nos meses de novembro a dezembro do ano anterior, tendo como referência o fechamento do ano letivo vigente e as análises quantitativas e qualitativas quanto aos processos educacionais

evidenciados. O início do trabalho trata-se da elaboração do calendário letivo para apreciação do Conselho Municipal de Educação (CMEI), tendo como referência os 200 dias letivos, as 800 horas. Após a definição do calendário, a diretoria pedagógica da SME reúne em equipe e, individualmente, a equipe técnica pedagógica da SME para as análises dos planos e resultados, para o início do planejamento pedagógico do ano seguinte.

Ressaltou-se que, todo o projeto pedagógico da educação era posto quanto minuta até haver o debate com o dirigente municipal de educação, com as equipes gestoras escolares e professores em suas diferentes modalidades. O plano é posto de forma democrática e participativa e todos tinham o momento de opinar quanto ao proposto, fortalecendo com isso o trabalho pedagógico e a corresponsabilidade quanto à execução e resultados.

A formação inicial docente forneceu embasamentos teóricos que fundamentaram a práxis pedagógica, porém não definiu a sua qualidade. A sociedade contemporânea, marcada pela gama de formações instantâneas, forma uma geração interativa, tecnológica e energética que obriga o docente a continuar pela busca de novos conhecimentos, permanentemente. Almejou-se, com isso, a melhoria do processo de ensino-aprendizagem, atendendo aos anseios atuais.

Sobre essa questão, Gatti (2008, p.58) assevera que muitas das iniciativas públicas de formação continuada no setor educacional adquiriram a feição de programas compensatórios, não propriamente de atualização e aprofundamento que visem a apropriação de avanços do conhecimento, sendo realizados com a finalidade de suprir déficits da formação inicial.

Na análise que se faz da Lei de Diretrizes e Bases, ressaltam-se aspectos que chamam a atenção com relação à formação continuada. O primeiro aspecto tem a ver com as discussões conceituais. A formação continuada é considerada como capacitação em serviço (art. 61, Inciso I); como aperfeiçoamento profissional continuado (art. 67, Inciso II) e como treinamento em serviço (art. 87). A diversidade de termos empregados não denota somente uma questão semântica, entende-se que, mais que confusões terminológicas, esses conceitos traduziram uma concepção de formação e um perfil de professor que serviram de sustentação para o desenvolvimento de políticas de formação docente de caráter técnico- instrumental, orientadas por uma perspectiva compensatória de formação.

O cenário educacional da rede municipal de Itabaianinha (SE) trouxe grandes desafios a serem pensados de forma conjunta e articulada com as equipes gestoras,

pais, regentes, alunos e a comunidade, em linhas gerais. Para o atendimento da formação continuada, e mediante a recessão financeira, a gestão municipal buscou parcerias com entidades, órgãos privados e públicos (Estadual e Federal), em regime de colaboração, além de trazer o fortalecimento da sua própria equipe pedagógica para serem os formadores dos seus grupos de trabalho (ITABAIANINHA, 2018).

A política de formação adotada foi norteada ao que se estabelece o Estatuto do Magistério a Lei nº 832/2010, (ITABAIANINHA, 2010) em seu art. 200, que normatizou a distribuição da carga horária do professor da seguinte forma: 67,5% de regência, 25% em atividades de coordenação e os 12,5% destinados às atividades pedagógicas e de estudo na escola. Dessa forma, o Conselho Municipal de Educação de Itabaianinha (CMEI) fazendo o uso de suas atribuições legais e regimentais, publicou a Resolução de nº 02/2017 (ITABAIANINHA,2017), e a partir deste documento, a SME organizou as atividades pedagógicas destinadas aos horários de estudo na escola, com o coordenador-formador e em formações continuadas promovidas e realizadas pela equipe técnica pedagógica da SME, e/ou com profissionais afins em cursos específicos, através de parcerias e/ou contratações específicas.

Os encontros formativos promovidos pela SME foram postos no planejamento 2018, no calendário letivo, sendo escolhidos os sábados como o dia mais propício para conseguir unir todo o quadro de professores, sendo totalizadas 80 horas de encontros promovidos pela SME, não considerando neste quantitativo formações oferecidas, via parcerias, ao longo do ano para a equipe técnica pedagógica, professores e núcleo gestor escolar.

Uma das grandes ações para a educação de Itabaianinha (SE) foi a atuação da equipe técnica da SME no chão da escola, de forma muito próxima aos professores e equipe gestora pedagógica. A coordenação pedagógica da SME fez visitas regulares às unidades de ensino para conversar com gestores e professores escolares, para acompanhar o planejamento de cada um e fazer a observação das aulas, a fim de intensificar a formação e apoiar no que for necessário, sem tirar a autonomia da equipe gestora escolar e seus professores.

Para planejar as formações que aconteceram mensalmente, partiu-se do conhecer a realidade das escolas através do olhar dos próprios técnicos pedagógicos da Secretaria Municipal de Educação, referenciando-os quanto às temáticas trabalhadas nos encontros formativos, promovidos por eles e/ou parceiros, e dessa

forma otimizaram-se os debates, as construções coletivas dos planejamentos e o acompanhamento sistêmico da gestão pedagógica da escola e da rede.

Além disso, outro aspecto do fluxograma do trabalho pedagógico da rede eram as visitas pedagógicas que aconteciam nas escolas, para melhor compreender as dificuldades docentes e os pontos que podiam ser aprimorados de forma a orientá-los mais assertivamente. No ato da visita, o coordenador pedagógico da SME analisava o plano de aula docente, acompanhava a atuação em sala, eram feitas devolutivas relevantes ao professor e à coordenação pedagógica da escola, e posteriormente, em posse dos relatórios das visitas, a diretora pedagógica da SME reunia com a escola para se pensar e construir os alinhamentos necessários no intuito de melhor gerir os processos pedagógicos.

Durante o ano letivo de 2017, a diretora pedagógica da SME, elaborou um planejamento do fluxograma das atividades da diretoria, conforme mostra na Figura 1 tendo as visitas como uma das ações principais. Valorizou-se esse contato com o professor em seus ambientes, para apoiar, e também para avaliar a postura do mesmo diante das realidades do perfil da turma, como também o cumprimento do planejamento da rede dos anos/séries específicos.

As visitas ocorreram em toda as escolas da rede, em diferentes momentos, cumprindo a escala da diretoria pedagógica, como também sempre que a equipe técnica percebia a necessidade deste maior apoio ao professor e/ou equipe gestora. Percebeu-se ao longo dos anos, a construção e a melhoria do elo entre os envolvidos no processo, o que acredita ter potencializado a melhoria da educação do município.

Nos momentos dos encontros formativos, as experiências evidenciadas na rede, eram expostas nos Grupos de Trabalho (GT), normalmente organizados por modalidade e anos/séries específicos do EFI e no EFII por áreas de conhecimento. Já o ciclo de alfabetização, o GT organizava-se entre os professores do 1º e 2º anos da rede. A experiência destes encontros fortaleceu o processo de ensino-aprendizagem por permitir o debate e a construção de novos saberes, além de trazer o estreitamento de vínculos entre professor-professor e professor-técnicos da SME.

Outro aspecto de grande relevância para a gestão pedagógica foram as reuniões técnico pedagógicas promovidas pela equipe de coordenação da diretoria pedagógica da SME, que fizeram parte da rotina do fluxograma de atividades pedagógicas. Tratou-se de momentos de grande relevância para a proposta pedagógica da rede, visto que foram oportunizados alinhamentos necessários para o cumprimento do planejamento pedagógico da rede, e sobretudo, permitiu ampla socialização das diferentes

experiências, em diferentes contextos compartilhados, trazendo enriquecimento para as práticas em gestão pedagógica das escolas e da SME.

Os encontros com as equipes gestoras foram feitos mensalmente, e de forma extraordinária quando se havia necessidade. No início do ano, após a definição da proposta pedagógica pela SME, havia o primeiro encontro, para a apresentação das minutas dos planejamentos, calendários pedagógicos e para a orientação dos planejamentos pedagógicos das escolas. Ao longo do ano, mensalmente, eram debatidas temáticas distintas, de acordo com as necessidades evidenciadas durante as visitas e nos encontros pedagógicos. Além disso, os encontros serviam para que a coordenação pedagógica da SME passasse todas as informações fornecidas nos encontros dos sábados formativos aos professores, para que estes pudessem orientar quanto à execução na escola.

Quanto ao sistema de avaliação municipal, a rede de educação de Itabaianinha (SE) continuou no ano de 2017 com o seu sistema próprio, através do Programa Monitoramento e Sistemática, possuindo instrumentos avaliativos desde a educação infantil ao 9º do ensino fundamental II (provas de sondagem, simulados). As avaliações ocorreram em dois momentos distintos do ano letivo, sendo distribuídas no I semestre e o outro no final do ano letivo, servindo como avaliações diagnósticas e somativas, e estavam em consonância ao planejamento construído pelos professores e equipe pedagógica da SME.

A modalidade da educação infantil foi avaliada pelas Provinhas de Sondagem, em linguagem e matemática. No ano de 2018, houve mudança no material pedagógico adotado na rede, no pré I e pré II, sendo o planejamento estruturado da SME substituído pelo Programa do Instituto Alfa e Beto (IAB). Conforme mostram os resultados avaliativos 2017/2018, arquivados nas pastas da gerência da educação infantil e no drive do programa, evidenciou-se que não houve um avanço esperado, e ao longo do ano, a coordenação da educação infantil da SME junto aos professores destas turmas específicas, tiveram que complementar o material para o melhor desenvolvimento de habilidades não trabalhadas no IAB, como o letramento. Apesar de algumas críticas, a SME junto às equipes gestoras escolares e professores optaram por retomar, em 2019, o trabalho pedagógico, utilizando-se do planejamento estruturado 2017, com ênfase na ludicidade e em observância ao que se preconiza a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

O diferencial da avaliação da educação infantil em 2019, em relação aos anos de 2017 a 2018 foi a chave de correção das provas de sondagem, o que permitiu uma melhor objetividade nas interpretações das avaliações das respostas dos itens.

Quanto à avaliação de leitura individual do aluno do 1º ao 5º ano do ensino fundamental menor, tendo-se o ciclo de alfabetização as turmas de 1º e 2º ano, foi adotada em 2017, sendo avaliada a proficiência de leitura individual de todos os alunos do ensino fundamental menor, a partir de instrumentais avaliativos criados pela equipe técnica pedagógica da SME, compostos por 03 (três) blocos distintos (palavra, frases e texto). Quanto à aplicação desta avaliação, utilizou-se a referência o sistema de avaliação de Sobral (CE), sendo realizadas por uma equipe de avaliadores da SME e formada por estagiários, professores, mediadores do Programa Novo Mais Educação e assistentes de alfabetização do Programa Mais Alfabetização, acompanhados e orientados pela equipe pedagógica da SME.

Conforme mostram os dados que serão apresentados posteriormente neste relatório, houve um avanço significativo dentro do ano letivo quanto à competência leitora, sendo uma experiência de grande relevância. Vale destacar que, no ano de 2018 houve a pilotagem do PMALFA quanto a esta avaliação de fluência de leitura, mas que Itabaianinha (SE) não havia sido contemplada, e em 2019 houve a implantação do Sistema de Avaliação da Educação Básica do Estado de Sergipe que, através do regime de colaboração realizou a I avaliação de fluência de leitura junto ao CAED, em todas as turmas do 2º ano do EFI, sendo a rede de Itabaianinha (SE) o destaque positivo dentro do contexto de Sergipe, mostrando um aspecto positivo dentro das medidas já tendo sido adotadas no município.

Quanto aos anos finais do EFI e as turmas do 6º ao 9º ano do EFII foram aplicados os simulados da unidade, que atende as turmas de 5º, 6º, 7º, 9º anos e os simulados da Prova Brasil nos 4º e 8º anos, utilizando-se como referência as matrizes da Prova Brasil língua portuguesa e matemática. Com os resultados destas avaliações evidenciou-se a equidade das escolas da rede municipal, avaliando de forma positiva, uma vez que foi almejada a melhoria do IDEB em todas as escolas.

Já as turmas do 1º ao 3º ano também houve a aplicação das Provinhas de Sondagem em português e matemática, utilizando-se com referência a matriz da Avaliação da Prova ANA/SAEB, sendo também os resultados positivos dentro do processo conforme se mostram nas planilhas da sistemática no drive da secretaria.

O Programa Municipal de Monitoramento e Sistemática é o banco de dados do sistema de avaliação da SME, criado pela própria equipe técnica e contendo todas as

tabulações, gráficos e planilhas por escola e da rede de todas as avaliações feitas pela SME. O Sistema era alimentado bimestralmente e acompanhado pelas equipes escolares e professores quanto ao avanço das habilidades, postas mediante o planejamento em rede, dentro de todas as modalidades. As informações desta ferramenta eram constantemente tratadas pela equipe escolar e seus professores, e orientados pela equipe pedagógica da SME, permitindo assim o monitoramento pedagógico sistêmico de toda a rede.

Vale enfatizar também quanto ao sistema de monitoramento do Programa Alfa e Beto e no Programa Mais Alfabetização, ambos foram importantes na gestão pedagógica de cada sala atendida pelos programas, referenciando aos professores, quanto ao replanejamento, o que entendeu ter sido importante para o ciclo de alfabetização.

As avaliações do ciclo de alfabetização eram feitas a partir do Programa Alfa e Beto, com quatro testes aplicados ao longo ano letivo, que tinha como objetivo diagnosticar o desempenho dos alunos nas principais competências do programa, decodificação, fluência e compreensão oral, fornecendo ao professor informações precisas sobre as necessidades de recuperação. Além deles houve:

- As avaliações de fluência de leitura que compõe o sistema de avaliação da Secretaria Municipal de Educação de Itabaianinha (SE), que ocorreram duas vezes durante o ano letivo, que tem como fito detectar em qual nível os estudantes encontram-se entre: leitor, pré-leitor e não leitor;
- As avaliações da prova de sondagem ou simulados do 1º, 2º e 3º anos, que também compõem o sistema de avaliação da Secretaria Municipal de Educação de Itabaianinha (SE), acontecendo duas vezes no ano letivo corrente, tendo como referência as habilidades propostas do PMALFA, Prova ANA e com o objetivo de avaliar o desenvolvimento das metas de aprendizagem propostas na Base Nacional Comum Curricular quanto ao ciclo de alfabetização;
- E por fim, a avaliação proposta pelo Sistema de Avaliação Educacional de Sergipe, em parceria com o CAED-fluência, que ocorreu em 2019, tendo como o objetivo pesquisar os níveis de fluência de cada aluno entre: leitor fluente, leitor iniciante e pré-leitor, visando a fluidez, precisão e prosódia;

- No ano de 2016, o ciclo de alfabetização foi avaliado pela Prova ANA, as turmas de 3º ano e pela Provinha Brasil nos anos de 2016 e 2017. Sendo assim, as últimas referências de avaliações externas feitas dentro do âmbito federal.

Assim, a avaliação municipal foi indispensável para o fortalecimento da educação do município, uma vez que não se esperavam os resultados das avaliações externas chegarem, comumente de forma tardia, o que inviabilizava as políticas públicas educacionais mais assertivas e coerentes com a realidade da educação ofertada no município.

Especificidades do ciclo de alfabetização da rede parceria com o Programa do Instituto Alfa e Beto

No ano de 2017, após o reordenamento da matrícula da rede conforme já apresentado nas análises da Tabela 5, a outra medida prioritária dentro da gestão foi fazer a aquisição do material pedagógico estruturado, e, mediante todo o processo legal foi firmada a parceria com o Instituto Alfa e Beto (IAB), sendo esta parceria referenciada também pela consultora pedagógica da época, professora Iracema Sampaio (*in memorian*), ex-secretária de educação do município de Sobral (CE).

O Programa de Alfabetização do Alfa e Beto destinou a alfabetizar crianças matriculadas no 1º ano do ensino fundamental, e ao final do ano, as crianças deverão ter adquirido competências básicas de leitura e escrita definidas adiante. O objetivo é assegurar que todos os estudantes dominem o nível básico de fluência em leitura e escrita. É um programa estruturado de ensino (Figura 5), o que significa que há uma consistência entre os objetivos, o programa de ensino, a proposta pedagógica, os materiais, os métodos, os instrumentos de avaliação e os mecanismos de apoio ao professor.

A proposta pedagógica do programa tem o foco na alfabetização e envolve diferentes competências que o aluno precisa adquirir e desenvolver através da descoberta do funcionamento do código alfabético, ou seja, saber que letras representam os vários fonemas da língua, além do método fônico, que seria a tradução do som, o qual está representado por escrito pelo seu código alfabético equivalente. Os materiais do Programa Alfa e Beto contemplam o desenvolvimento das seguintes competências: consciência fonêmica, princípio alfabético, decodificação, fluência de leitura, desenvolvimento de vocabulário, estratégias de

compreensão de textos e competências de redação. Todo o programa é elaborado de acordo com os princípios do ensino estruturado, otimizando o processo de ensino-aprendizagem em sala de aula, da gestão pedagógica da escola e da Secretaria de Educação.

O princípio do ensino estruturado do Programa de Alfabetização do Alfa e Beto segue a ilustração da figura abaixo:



Figura 4 - O princípio do ensino estruturado do Programa de Alfabetização do Alfa e Beto.
Fonte: Relatório da coordenação do ciclo de alfabetização (2017).

A parceria foi firmada durante os exercícios dos anos de 2017 a 2019, e todos os anos antes de iniciar a utilização do material, o IAB expunha seu acervo estruturado para a Secretaria Municipal de Educação (coordenador do ciclo de alfabetização) e escolas (diretores e coordenadores). O material era distribuído no momento da apresentação para cada escola, sendo eles difundidos para cada cumpridor de suas finalidades: professores, diretores, coordenadores, e, posteriormente cada aluno recebia o seu kit individual.

Após o momento de apresentação do material e do sistema de monitoramento pedagógico do IAB para os gestores escolares e da SME, iniciava-se a formação para os professores ministrada pelo coordenador do Instituto Alfa e Beto, com a participação da coordenadora do ciclo de alfabetização da SME. Nas formações para a implantação eram abordados os temas inerentes ao trabalho pedagógico estruturado: proposta pedagógica; plano de curso; plano de aula; avaliação e recuperação; apoio ao professor; programa de ensino. Nesse ensejo foi distribuído o cronograma do primeiro semestre, planejamento semanal de duas semanas, todo o material de português e matemática, sendo apresentado o passo a passo e toda a sua estrutura pedagógica, expondo assim, o desenvolvimento das atividades estruturadas e planejadas, em sala de aula. O professor recebia todas as orientações, instrumentos e apoio necessários para alfabetizar seus alunos. Diante desse contexto, o professor possuía um espaço para exercitar sua competência e sua criatividade, adequando o programa às especificidades de sua turma e de seus alunos.

No decorrer do ano letivo a Secretaria Municipal de Educação realizava 01 (um) sábado de formação mensal, sendo conduzido pela coordenação do ciclo de alfabetização, com temáticas pensadas a partir do que se era percebido durante as visitas técnicas nas escolas e salas de aula, e pelas sugestões dos professores do ciclo. Nesses encontros formativos observaram-se que alguns professores estavam com dificuldades e, para melhor orientá-los eram realizadas visitas às instituições de ensino desses professores com dificuldades e/ou que se faziam necessários alinhamentos quanto à proposta pedagógica da rede. No âmbito geral, nas visitas das escolas/turmas com maiores dificuldades em conduzir o programa foram observados alguns pontos em desacordo, tais como situações com: o trabalho com os sons; atividades desenvolvidas para casa; identificando letras manuscritas e bastão; a evasão e faltas sequenciadas por um longo período (como executar esse registro na agenda do professor?); trabalhando com os minilivros; resultado dos testes 1 e 2 de português e matemática (evolução).

Quanto às avaliações propostas ao ciclo de alfabetização e/ou parcerias, a diretoria propõe um calendário de aplicação para atingir as metas previstas para cada turma, programas e políticas de avaliações externas e internas, pensando nas necessidades. Dentro da proposta do IAB, houve as aplicações de testes cognitivos agrupados em habilidades de leitura, escrita e matemática. Após a sua alimentação, através dos resultados dos testes e sua alimentação no sistema de monitoramento do IAB, observaram-se a evolução gradativa de cada turma e pôde-se validar o trabalho desempenhando por cada professor, com o seu comprometimento, responsabilidade, dedicação com o objetivo de desenvolver as habilidades de leitura e escrita, garantindo assim os direitos de aprendizagem dos seus alunos e, sobretudo, a alfabetização na idade certa.

Desse modo, no recorte desta pesquisa, foram notados importantes avanços no desenvolvimento dos alunos do ciclo de alfabetização (2017 a 2019). Evidenciou-se que existe uma correlação positiva entre cada uma das habilidades e desempenho posterior dos alunos na leitura de palavras e compreensão, apresentada junto ao programa de ensino estruturado do IAB, que articula de forma consistente os conteúdos à proposta pedagógica, materiais, com o método desenvolvido com a consciência fonêmica. Vale-se enfatizar que, a proposta do IAB está de acordo com os novos parâmetros atuais exigidos pela BNCC, sendo atreladas ferramentas importantes ao processo de gestão e ensino-aprendizagem como: avaliação,

estratégias de recuperação e instrumentos de gerenciamento pedagógico e de apoio ao professor.

Uma vez percorrida sobre a gestão pedagógica da rede municipal de Itabaianinha (SE), em destaque o ciclo de alfabetização, na 4ª seção almejou-se dar uma maior ênfase à análise dos resultados das avaliações CAEd da fluência da leitura em Sergipe, da Prova ANA 2016 de forma comparativa, quando possível, aos diagnósticos das avaliações municipais como forma de validação da qualidade do processo de alfabetização em Itabaianinha (SE), fazendo um paralelo às respostas adquiridas com a aplicação dos questionários de pesquisa ao público selecionado.

4 SISTEMAS SUBNACIONAIS DE AVALIAÇÃO E A VALIDAÇÃO DA MELHORIA DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

A 4ª seção almejou-se analisar a relação dos resultados das avaliações externas, a exemplo da fluência da leitura realizada pelo CAEd/UFJF em parceria com a Secretaria de Estado da Educação e Cultura de Sergipe (SEDUC), da Prova ANA 2016, dialogando com as avaliações que compõe o sistema municipal para o ciclo de alfabetização, com fito a validar a qualidade do processo de alfabetização em Itabaianinha (SE). Para isso, caracterizou-se as avaliações dispostas, de forma comparativa, quando possível. E por fim, fez-se o diálogo com os participantes da pesquisa, entrelaçando as análises documentais trazidas na seção anterior deste relatório, na perspectiva de quem fez parte da gestão pedagógica e das definições das políticas públicas de alfabetização dentro do ciclo 2016 a 2019.

4.1 As avaliações externas e o monitoramento do progresso da aprendizagem

4.1.1 A implantação do Pacto Sergipano pela Alfabetização na Idade Certa e o SAESE, e os primeiros resultados da avaliação de fluência de leitura sua relação com a Prova ANA e as avaliações de leitura municipais.

Os anos de 2019 e 2020 foram marcos para as políticas de Estado voltadas para a alfabetização no estado de Sergipe, sendo instituído o Programa Alfabetizar pra Valer pela de nº Lei 8.597, de 07 de novembro de 2019, com o estabelecimento das bases do Pacto Sergipano pela Alfabetização na Idade Certa, regulamentado pelo Decreto nº 40.522, de 28 de janeiro de 2020, com a Portaria nº 0485/2020/GS/SEDUC. E por fim, outro grande marco para a educação de Sergipe foi a criação do seu Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAESE) que pela

Portaria nº 1407/2020/GS/SEDUC de 13 de março de 2020 estabeleceu as diretrizes de realização do SAESE, nas escolas das redes públicas estadual e municipais de ensino (SERGIPE, 2020).

Sergipe era um dos oito estados que ainda não tinha um sistema de avaliação da educação básica vigente. O SAESE subsidiará a formulação e monitoramento das políticas educacionais, objetivando diagnosticar anualmente pela SEDUC, os níveis de aprendizagem dos alunos das redes públicas estadual e municipal de ensino, através da aplicação de testes de proficiência em todas as escolas das redes públicas (SERGIPE, 2020). Serão avaliados todos os alunos do 2º, 5º e 9º anos do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio nas disciplinas de língua portuguesa e matemática, podendo a qualquer tempo, estender-se a outros anos, bem como a outros componentes curriculares da educação básica.

A produção de indicadores educacionais com base nos resultados da avaliação do SAESE serão referenciadas pelas características de avaliação externa em larga escala, e os seus resultados deverão ser utilizados no planejamento das intervenções pedagógicas da escola; na política de formação continuada de diretores, coordenadores, professores e técnicos das Secretarias Estadual e Municipais de Educação; para o cálculo do Índice de Desempenho Escolar em Sergipe (IDESE); na análise dos fatores que interferem no processo de aprendizagem dos alunos no intervalo de um ano; em programas voltados para a melhoria da educação básica envolvendo as redes públicas estadual e municipais; em programas que fortaleçam regime de colaboração entre o Estado e os municípios sergipanos na área de educação (SERGIPE, 2020a).

De acordo com o Decreto nº 40.522, a previsão era de que em 2020 fossem aplicadas as primeiras ações para resultar nos dados preliminares da avaliação com um trabalho continuado de formações e acompanhamentos pedagógicos do sistema, sendo previstas avaliações para o início do ano letivo de 2020, considerando os alunos dos 3º e 6º anos do ensino fundamental que frequentaram os 2º e 5º anos do ensino fundamental em 2019. Contudo, foi impossibilitado devido à Pandemia do COVID-19, que acarretou a suspensão de todas as ações do Programa Alfabetizar pra Valer nas escolas.

O Programa Alfabetizar pra Valer foi instituído com o objetivo de fortalecer o regime de colaboração com os Municípios do estado de Sergipe, estabelecendo as bases do Pacto Sergipano pela Alfabetização na Idade Certa para garantir a alfabetização de crianças até os 7 (sete) anos de idade, matriculadas nas redes

públicas de ensino estadual e municipais. O programa busca promover o compartilhamento de recursos, estratégias e metodologias educacionais entre a SEDUC e os municípios, com foco no último ano da educação infantil e nos 1º e 2º anos do ensino fundamental, além de buscar adotar as políticas ordenadas de incentivo à leitura e escrita (SEED, 2019a; SEED, 2019b; SERGIPE, 2020b).

Em 2018, aconteceu em Sergipe a avaliação de fluência como composição das avaliações formativas do Programa Mais Alfabetização (PMALFA), numa versão de projeto-piloto amostral, compreendendo 43 (quarenta e três) escolas, sendo 08 (oito) estaduais e 35 (trinta e cinco) municipais. Diante da implantação da política de Estado para a alfabetização, bem como do SAESE, iniciou-se a efetivação a partir da avaliação censitária de fluência de leitura a todos os alunos do 2º ano em 2019, nos 75 (setenta e cinco) municípios de Sergipe.

A avaliação PARC fluência 2019 foi realizada no período de 16 a 20 de setembro através do Departamento de Educação/Serviço de Ensino Fundamental (SEF) e do Núcleo de Estudos, Pesquisas em Avaliação e Currículo (NEPAC), utilizando-se a metodologia desenvolvida pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), através dela, foi possível realizar um diagnóstico do processo de alfabetização em toda a rede pública de Sergipe, e posteriormente, buscará prestar assessoria para elaboração e implementação do Plano Estadual de Colaboração pela Alfabetização na Idade Certa, assim como acompanhar e monitorar o desenvolvimento do plano ao longo de quatro anos de implementação e medir resultados (SEED, 2019a; SEED, 2019b).

Após a sua aplicação, os resultados foram consolidados e devolvidos às diretorias de educação e aos municípios para se fazer uma ampla divulgação junto às escolas e atores sociais, como estratégia de problematização e pactuação pela alfabetização de todas as crianças.

Diante desse contexto, no município de Itabaianinha (SE) foram avaliados os alunos do 2º ano presentes no dia da aplicação, matriculados nas 16 escolas distribuídas nas zonas urbana e rural. Como resultado da avaliação obteve-se 8% dos alunos como não leitor, 21% como pré-leitor, 44% como leitor iniciante e 26% como leitor fluente. De acordo os dados de Sergipe, Itabaianinha (SE) foi referenciado por ter tido os melhores resultados da avaliação de fluência de leitura, o que vem atestar os avanços também vistos ao longo dos anos 2017 a 2019 nos diagnósticos das avaliações municipais de leitura da rede. Além disso, o município também se

consagrou nos anos de 2017 e 2019, com a melhor média anos iniciais e finais do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do estado de Sergipe, com 4,6 e 5,2, evidenciando que houve melhoria dentro do processo educativo, na perspectiva da progressão vertical diante dos resultados trazidos no ciclo de alfabetização.

Tabela 8 - Resultados da rede municipal quanto à avaliação de fluência CAED, 2020.

ESCOLAS	PRÉ - LEITOR	LEITOR INICIANTE	ITOR UEN TE	NÃO LERAM	ÁUDIOS INVÁLIDOS
Escola Mun. Prof. Antônio Ayres	15%	49%	23%	5%	8%
Escola Mun. Profª Josefina Ires Limeira	8%	25%	42%	17%	8%
Escola Mun. Raimundo Vieira Barreto	7%	79%	14%	0%	0%
Escola Mun. Tennyson Fontes Sousa	14%	71%	14%	0%	0%
Escola Mun. Austecínio José dos Santos	7%	50%	14%	21%	7%
Escola Mun. Joaquim Costa	33%	17%	50%	0%	0%
Escola Mun. José Lima de Carvalho	32%	40%	20%	6%	2%
Escola Mun. Hildebrando Dias da Costa	35%	24%	41%	0%	0%
Escola Mun. João Bernardo dos Santos	0%	42%	58%	0%	0%
Escola Mun. Manoel Joaquim de O. Campos	14%	36%	36%	5%	9%
Escola Mun. Profª Cecília Garcia dos Santos	15%	69%	15%	0%	0%
Escola Mun. Antunes de Souza Neto	70%	10%	10%	10%	0%
Escola Mun. Oséas Cavalcanti Batista	22%	63%	15%	0%	0%
Escola Mun. Tereza Ferreira de Brito Dantas	28%	26%	12%	35%	0%
Escola Mun. Lírio dos Vales	24%	50%	20%	7%	0%
Escola Mun. Santa Joana D' Arc	8%	48%	26%	18%	0%
MÉDIA	21%	44%	26%	8%	2%

Fonte: Dados organizados pela autora a partir dos dados dispostos <https://avaliacaofluencia-parc.caeddigital.net/#!/avaliacaofluencia>

Para melhor entendimento dos resultados, de acordo com CAEd-UFJF foram 03 (três) os perfis de desempenho do leitor estabelecidos na avaliação: pré-leitor, leitor iniciante e leitor fluente. Cada perfil descreve um padrão de leitor, de acordo com o seu desempenho no teste da fluência. No entanto, mediante a avaliação, dois destes grupos de estudantes não teve possibilidade para determinar um perfil: não leram e áudios inválidos. Quando categorizados como “não leram”, refere-se aos alunos que não são fluentes, pois não atenderam aos critérios de leitura do texto, nem podem ser considerados como pré-leitores ou leitores iniciantes, pois não conseguiram ler os itens de palavras e/ou pseudopalavras.

Portanto, são casos em que não há leitura suficiente para definir um perfil de leitor. Na categoria “áudios inválidos” pois não há informações suficientes para definição de um perfil. Isso ocorre quando os áudios: i) não foram sincronizados; ii) foram sincronizados fora do prazo previsto; iii) estão inaudíveis, corrompidos ou

vazios. De acordo com os dados da rede, apenas 2% dos áudios foram considerados inválidos, o que é uma margem positiva para a análise e 8% como não leitores, ou seja, que chegaram até o final do ciclo sem ser alfabetizados.

4.1.2 A experiência de Itabaianinha (SE) quanto às suas avaliações municipais: avaliação de leitura e as Provas de Sondagem, acompanhamento sistêmico do ciclo de alfabetização

Quanto ao sistema municipal de avaliação da SME de Itabaianinha (SE), a partir das análises documentais do Conselho Municipal de Educação de Itabaianinha (CMEI), constatou-se que a SME promove suas avaliações desde o ano de 2012, por meio do Programa Monitoramento e Sistemática, contudo sem estar legitimado por forma de Leis, Decretos e Portarias. O Programa de Monitoramento Sistêmico foi criado a partir da experiência do município com o Programa Se Liga e Acelera do Instituto Ayrton Sena, porém, quando constituído não havia o tratamento e o gerenciamento dos dados levantados, não sendo utilizados para fins dentro do tempo hábil para que a gestão pedagógica da rede e das escolas fossem feitas a partir destes resultados.

De acordo a Secretária de Educação 2016, em relato não posto no questionário de pesquisa, havia grandes entraves para o tratamento das informações, visto que não existiam aplicações de instrumentais dispostos pela secretaria, e sim a alimentação de formulários de acompanhamento sistêmico individual de alunos pelos próprios professores e coordenadores escolares. Os instrumentais de acompanhamento eram preenchidos manualmente, a partir das habilidades de leitura, escrita e matemática desenvolvidas pelos seus alunos durante o bimestre/semestre letivo, e posteriormente, encaminhados para a SME, não sendo caracterizada dessa forma como uma avaliação externa da escola.

Na SME, era feita a tabulação dos dados manualmente, para cada indicador, e segundo o relato da Secretária de Educação 2016, evidenciavam a presença maciça de informações inconsistentes, ainda agravadas pelos atrasos recorrentes nos prazos de entrega aos responsáveis técnicos da SME, trazendo com isso um trabalho sem eficiência e exaustivo. Os dados referentes às tabulações 2012 a 2015 foram dispersados devido a algumas situações, tais como: materiais impressos deteriorados e perdidos nas mudanças de arquivos; sob a gerência de técnicos da SME que

mudaram de funções ao longo do tempo do programa; e ainda, por falta de arquivos catalogados, o acompanhamento sistêmico de resultados ficou impossibilitado.

Diante do contexto explicitado, quanto ao ciclo de alfabetização, em 2016 foi implementado o programa com a criação de avaliações para a educação infantil e com elaboração de novos formulários avaliativos, construídos a partir dos referenciais curriculares dispostos nos arquivos do CMEI, em junção aos das matrizes de referência da Prova ANA, Provinha Brasil e das avaliações do PNAIC. Atrelado ao aperfeiçoamento do programa, veio a organização dos dados em arquivos digitais por escola, sendo alimentados de acordo com o calendário estabelecido pela SME, a partir da aplicação dos instrumentos avaliativos seja pela escola e/ou pela SME (ITABAININHA, 2019).

Em 2017, entre as avaliações listadas para o ciclo de alfabetização tem-se a implantação da avaliação de leitura individual de todo o ensino fundamental menor da rede no I bimestre letivo e no final do ano, que referenciaram as ações pedagógicas quanto rede e escola. A sua aplicação foi orientada pelo Manual de Avaliação de Leitura acompanhados pelos instrumentos avaliativos organizados em três blocos: com 12 palavras; com 04 frases; e um texto curto com 60 palavras.

Nesta avaliação vale enfatizar que o objetivo era delimitado em conhecer o código alfabético, avaliando a leitura quanto à velocidade, fluência e prosódia apenas quando o aluno era leitor de texto. A classificação dentro do nível desejado, deu-se seguindo uma escala avaliativa que preconizava para o aluno de 2º ano, a leitura de 80 a 90 palavras/minuto. Ali não se avaliava a escrita e a compreensão textual, por exemplo, diferente ao disposto na avaliação de fluência CAEd/UFJF de 2019. As avaliações eram feitas pela equipe externa da escola e a escola não tinha acesso ao acervo avaliativo, somente aos resultados após tabulados.

Assim, a fluência foi medida a partir da leitura de textos conectados. O leitor recém-alfabetizado precisava adquirir fluência para poder ler sem dificuldade e concentrar sua atenção e memória na compreensão do que lê. Para isso, de acordo com o Manual de Aplicação dos Testes, quando os alunos eram leitores de textos, deveriam analisar três critérios: *velocidade*, que refere objetivamente à quantidade de palavras lidas por minuto, num texto; *precisão*, entendendo ser a capacidade de ler determinado texto sem cometer erros; e, por fim a *prosódia*, entonação e ritmo, conforme descrito abaixo:

Entonação: Entonação ou entoação é a variação da altura utilizada na fala que incide sobre uma palavra ou oração, e não de fonemas ou sílabas.

Acontece quando a criança durante a leitura altera o tom de voz (mais alto ou mais baixo) de acordo com o texto que está lendo para chamar atenção de quem ouve a leitura. **Ritmo:** é a sucessão de tempos fortes e fracos que se alternam com intervalos regulares. O termo é usual também para referir-se à variação da frequência de repetição de um fenômeno no tempo, notadamente os sons. Uma leitura ritmada é aquela onde não se faz pausas/intervalos desnecessários, mas os faz apenas para obdecer a pontuação (Manual de Avaliação de leitura Oral 1º e 2º anos, p. 03).

Seguem abaixo os resultados da avaliação de leitura de 2017 a 2019, mostrando avanços significativos quanto ao processo de alfabetização dos alunos. De acordo com os dados, os resultados da leitura foram categorizados em 03 (três) níveis: nível I, não leitor; nível II, leitor apenas de sílabas e/ou palavras; nível III, leitor de frases e textos. Desse modo, evidenciou-se que os alunos avançaram significativamente, o nível III, leitores, havia em 2017 apenas 17% dos alunos matriculados, no I bimestre, enquadrados no nível III, como leitor de texto, e em 2019 neste mesmo período tinham 56%, encerrando o ciclo do recorte desta pesquisa com 71% dos alunos alfabetizados, avançando 54%. Em contrapartida, o nível I, de não leitores reduziu de 47% em 2017 para 9% em 2019, reduzindo 38%, ainda se fazendo necessária a implementação de medidas para garantir os 100% dos alunos alfabetizados, conforme legitimado na meta 5 do PME.

Após aplicadas as avaliações, os dados individuais dos resultados de cada aluno e da escola eram encaminhados para o e-mail da escola. A diretora pedagógica promovia encontros técnico pedagógicos com as equipes gestoras das escolas para passar e pensar de forma conjunta as intervenções necessárias. E de forma paralela, a equipe pedagógica da SME organizavam os encontros formativos com os professores, e no momento oportuno, debatiam os resultados e as propostas de intervenções, com a socialização ampla das experiências exitosas (ITABAIANINHA, 2019).

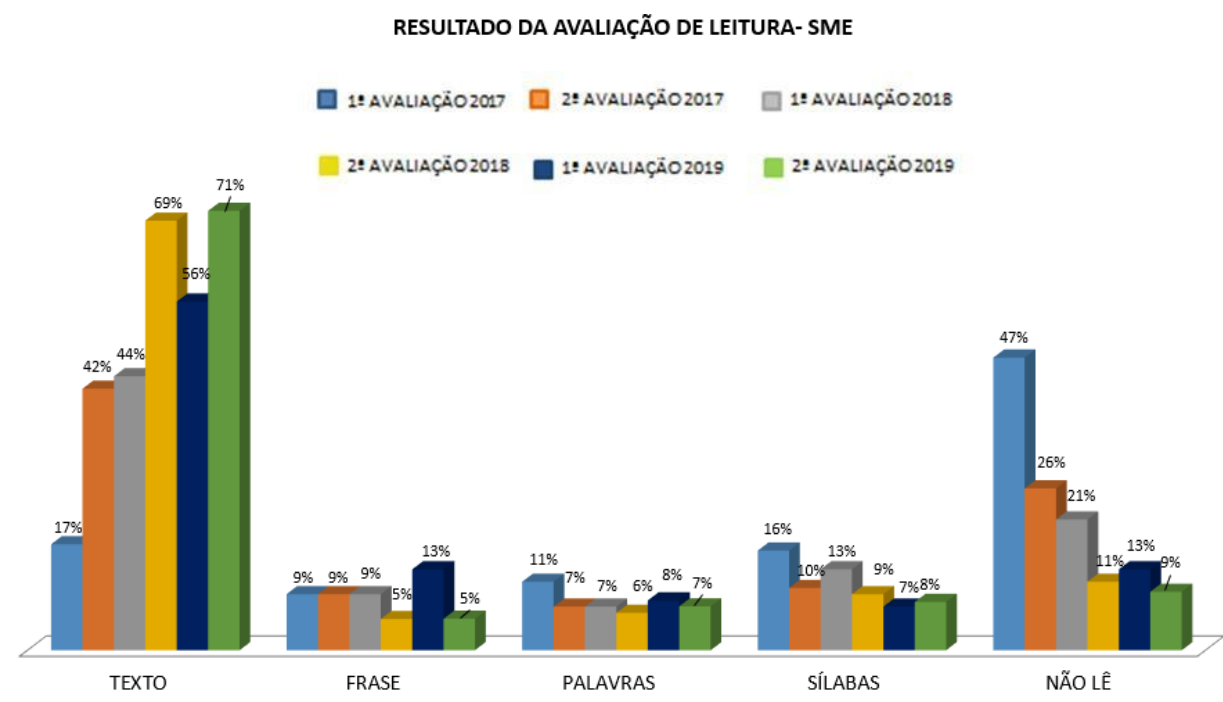


Figura 5 – Gráfico apresenta o resultado da avaliação de leitura -SME.
 Fonte: Arquivo da diretoria pedagógica da SME, dados organizados pela autora.

Quanto às provas de sondagem, eram feitas com o objetivo de diagnosticar as habilidades desenvolvidas ou não, de acordo com a matriz de referência da Prova ANA. Eram aplicadas no final do I e II semestre, e logo após os resultados eram alimentados pelos coordenadores escolares nos formulários digitais do Programa Monitoramento e Sistemática, com a posterior devolutiva pela equipe técnica pedagógica da SME. Quanto aos resultados das avaliações das provas de sondagem seguem os resultados organizados no Quadro 10, de acordo com o acervo digital do Programa Monitoramento Sistemático, apenas considerando os descritores de leitura e escrita da última aplicação avaliativa da rede, no final do ano letivo 2019, sendo categorizados pelos graus de dificuldades apresentados nos percentuais de acertos aos itens: difícil (1% a 29%), moderado (30% a 69%), fácil (70% a 100%)

Quadro 10 - Descritores ou habilidades de português contempladas no 2º simulado do 2º ano – 2019.

DESCRITORES OU HABILIDADES DE PORTUGUÊS CONTEMPLADAS NO 2º SIMULADO DO 2º ANO – 2019		ACERTOS	NÍVEL DE DIFICULDADE
D01	Distinguir as letras do alfabeto de outros sinais gráficos.	90%	Fácil
D02	Reconhecer as letras do alfabeto.	92%	Fácil
D03	Reconhecer a ordem alfabética.	75%	Fácil
D04	Reconhecer as diferentes formas de grafar uma mesma letra ou palavra.	91%	Fácil

D05	Identificar as direções da escrita.	52%	Moderado
D06	Identificar o espaçamento entre palavras na segmentação da escrita.	63%	Moderado
D07	Identificar um número de sílaba de uma palavra.	71%	Fácil
D08	Identificar sílabas de uma palavra.	62%	Moderado
D09	Identificar rimas.	50%	Moderado
D10	Identificar variações de sons de grafemas.	88%	Fácil
D11	Ler palavras formadas por sílabas canônicas.	85%	Fácil
D12	Ler palavras formadas por sílabas não canônicas.	88%	Fácil
D13	Ler frases.	79%	Fácil
D14	Localizar informações explícitas.	71%	Fácil
D15	Reconhecer os elementos que compõem uma narrativa ouvida.	77%	Fácil
D16	Reconhecer os elementos que compõem uma narrativa lida.	75%	Fácil
D18	Reconhecer um assunto de um texto ouvido.	65%	Moderado
D19	Reconhecer um assunto de um texto lido.	73%	Fácil
D20	Reconhecer o gênero textual.	53%	Moderado
D21	Reconhecer a finalidade de textos de diferentes gêneros.	75%	Fácil
Média		74%	Fácil

Fonte: Arquivos do Programa Monitoramento e Sistemática/ Provas de Sondagem (2019), organizados pela autora.

A partir destes resultados e de forma conjunta aos das avaliações de matemática, a diretoria pedagógica da rede projetou a proficiência individual do aluno e da escola e fez a projeção do Índice de Desenvolvimento da Educação - ciclo da alfabetização, considerando para isso o fluxo da escola 2019, tendo os resultados por escolas que ofertavam os 1º e 2º anos do ensino fundamental elencados na Tabela 9. Mediante as informações notou-se que a rede possuía a média de proficiência em leitura, escrita e matemática de 7,2 e quando multiplicado ao seu fluxo o IDEB-ciclo alfabetização chegou a 6.5. Enfatizou-se que o ciclo de alfabetização 2019, havendo a continuidade da progressão do processo de aprendizagem dos alunos, tenderá a aumentar de forma significativa o IDEB anos iniciais do município vindouro, sendo de 5,7 em 2019, que desde 2017, atualmente é o maior em Sergipe.

De acordo com os dados do INEP quanto ao IDEB Sergipe e do município, vale destacar que dentre as escolas públicas de todo o Estado, nos anos iniciais a rede de Itabaianinha (SE) possuiu 03(três) das 10 (dez) com maiores IDEB, sendo o primeiro lugar com 7,2 a Escola Municipal Manoel Joaquim de Oliveira Costa, e a segunda colocada a Escola Municipal João Benjamim de Oliveira com 6,7 (IDEB, 2020).

Ressalta-se que, a política educacional que visou a extinção da multisseriação em 2017 e 2018, como prioridade para o combate ao analfabetismo. A Escola João Benjamim, localizada no povoado Patioba foi um exemplo da reordenação da matrícula, recebendo alunos de outras duas escolas, e redirecionando seus alunos da educação infantil ao 2º ano do ensino fundamental para a Escola Municipal Raimundo Vieira, ficando com a oferta apenas das turmas de 3º ao 5º ano do ensino fundamental, e trazendo a extinção de todas as classes multisseriadas de 04 (quatro) escolas circunvizinhas, sendo um indicador positivo da política pública educacional adotada.

Tabela 9 - Resultados por escolas que ofertam os 1º e 2º anos do ensino fundamental.

ESCOLAS	PROFICIÊNCIA MÉDIA EM LEITURA, ESCRITA E MATEMÁTICA	MATRICULADOS	ALUNOS AVALIADOS	FLUXO DA ESCOLA 2019	IDEB PROJETADO
E.M. PROF. ANTÔNIO AYRES	7,5	38	34	88%	6,6
E.M. ANTUNES DE SOUZA NETO	5,4	12	11	80%	4,3
E.M. AUSTECLÍNIO JOSÉ DOS SANTOS	8,2	16	14	88%	7,2
E.M. CECILIA GARCIA DOS SANTOS	8,3	15	15	89%	7,3
E.M. HILDEBRANDO DIAS DA COSTA	7,1	23	22	99%	7,1
E.M. JOÃO BERNARDO DOS SANTOS	6,9	12	12	100%	6,9
E.M. JOAQUIM COSTA	7,1	13	12	85%	6,0
E.M. JOSÉ LIMA DE CARVALHO	6,9	60	46	98%	6,8
E.M. JOSEFINA ÍRIS LIMEIRA	8,3	14	12	92%	7,6
E.M. LÍRIO DOS VALES	8,2	57	49	86%	7,0
E.M. MANOEL JOAQUIM DE OLIVEIRA CAMPOS	7,5	49	43	92%	6,9
E.M. OSÉAS CAVALCANTI BATISTA	6,3	49	45	95%	6,0
E.M. RAIMUNDO VIEIRA BARRETO	8,0	14	13	93%	7,4
UMEI SANTA JOANA DARC	6,8	133	129	97%	6,6
E.M. TENNYSON FONTES SOUZA	6,5	24	21	86%	5,6
E.M. TEREZA FERREIRA DE B. DANTAS	6,4	44	42	83%	5,3
REDE	7,2				6,5

Fonte: Arquivos do Programa Monitoramento e Sistemática/ Provas de Sondagem (2019), organizados pela autora.

Apesar da SME tratar essas informações utilizando de referências da Prova ANA 2016, não foi possível fazer o comparativo com o seu último resultado, visto que

foi divulgado de acordo com a sua escala, organizadas em 04 (quatro) níveis distintos diferenciados por acertos e erros de cada item com valores individuais de acordo com sua escala. Sendo diferente da forma que se estabeleceu nas avaliações municipais, em que tinha um fito maior de acompanhamento pedagógico do aluno e da turma, pelo desenvolvimento de suas habilidades. Ressalta-se com isso a importância em estabelecer os próprios sistemas de avaliação, evitando a descontinuidade de monitoramento seja das políticas públicas ou do próprio acompanhamento pedagógico da rede.

Buscando fazer um comparativo entre as avaliações dispostas neste relatório, com o resultado da Prova ANA 2016 que condiz com a última aplicação SAEB censitária para o ciclo de alfabetização, tendo como resultado para o eixo de leitura, o nível I- elementar de 48%, referente aos alunos que provavelmente, lê palavras com estrutura silábica canônica, não canônica e ainda que alternem sílabas canônicas e não canônicas.

Apenas o de 4%, o nível IV - desejado, e de posse dos resultados da avaliação municipal de leitura da rede, tem-se que 71% dos alunos apresentavam-se como leitores de texto e apenas 4% não leram, e pela avaliação CAEd de fluência, 26% são considerados como leitores fluentes, apenas 8% não leram. Considerando as médias de proficiência em leitura e escrita de 74% de acertos dos itens avaliados nas provas de sondagem, categorizado como fácil para os alunos da rede. Assim, mesmo não se tratando de análise comparativa entre elas por haver interpretações distintas, a melhoria do processo de alfabetização foi evidente, considerando a Prova ANA 2016 e as demais no final do ano letivo 2019.

Na próxima subseção do relatório desta pesquisa, buscou-se trazer os relatos de quem geriu as políticas públicas de alfabetização no município: secretários de educação, coordenadores pedagógicos da SME e coordenadores das escolas que se mantiveram nesta função no recorte de 2016 a 2019, acompanhando a evolução dos processos e de aprendizagem de seus alunos.

4.2 A validação dos resultados das políticas públicas para o ciclo de alfabetização, na perspectiva dos gestores educacionais

Quanto às avaliações externas para o ciclo de alfabetização que a rede municipal foi submetida, dentro do recorte temporal da pesquisa, evidenciou-se que os relatos dos participantes da pesquisa condizem com os registros dos relatórios de

gestão da SME. Segundo o entrevistado SEC01, em 2012/2013 a rede foi avaliada pelas avaliações externas do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), e em 2016 ocorreu a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA). Além dessas, os coordenadores pedagógicos das escolas citaram a Provinha Brasil em 2016 e 2017. Já para o recorte de 2017 a 2019, o dirigente educacional da educação elencou as avaliações às quais a rede foi submetida, sendo complementadas pelos coordenadores da SME e escolas pelas avaliações do programa PMALFA.

“A primeira foi a avaliação externa idealizada pela nossa equipe interna do setor pedagógico, atingindo, pela primeira vez, as turmas do ciclo de alfabetização (do pré-escolar ao 2º ano), o que ainda não havia sido feito até então. Este processo passou a ser feito semestralmente junto a todos os alunos matriculados em nossa rede, desde 2017. Mais recentemente, no início de 2019, passamos por um processo avaliativo-diagnóstico da SEDUC (Secretaria de Estado da Educação e da Cultura), em vistas do Pacto Pela Alfabetização (Programa Alfabetizar Pra Valer), fruto de parceria firmada entre Estado e Municípios sergipanos, visando fortalecer este ciclo fundamental do processo educacional das crianças. Além deste, também fomos submetidos a uma avaliação do Instituto Alfa & Beto, parceiro das nossas escolas desde 2017 (material didático, acompanhamento da evolução do processo ensino-aprendizagem e formação continuada de professores), visando identificar o percentual de alunos que chegavam ao final do ciclo devidamente alfabetizados”(ENTREVISTADO, SEC02).

Segundo a perspectiva do entrevistado SEC02, mediante a sua atuação dentro do recorte temporal 2016 a 2019, o mesmo avaliou os resultados das políticas públicas adotadas para o ciclo de alfabetização a partir das avaliações externas como “extremamente acertadas e cruciais para o processo de melhoria qualitativa mais veloz e efetiva em que nosso município ingressou neste período. Não há como pensar em políticas educacionais básicas de qualidade sem primeiro, dispor de um processo alfabetizador de excelência, que consiga concluir adequadamente este ciclo até o final do 2º ano do ensino fundamental, como preceitua a legislação vigente”.

O entrevistado SEC01 relatou que, “com o passar do tempo vamos percebendo que todo passo dado, estruturante voltado à elaboração, monitoramento e avaliação de resultados é fundamental para o aprimoramento de medidas que com o passar do tempo vai se consolidando e otimizando para atender com mais qualidade e eficiência as demandas educacionais do município. Por essa razão, as avaliações externas foram fundamentais para o direcionamento de ações e sobretudo para atingirmos a qualificação pedagógica educacional necessária para o desenvolvimento do aluno”.

Para o entrevistado CE01, “as políticas públicas adotadas no município foram de suma importância para o desenvolvimento do ensino aprendizagem, visto que, para

se obter resultados significativos necessita-se de norteadores e investimentos para o embasamento e desenvolvimento do trabalho pedagógico e cabe ao gestor, juntamente com a equipe escolar e toda comunidade a elaboração do Projeto Político Pedagógico que contemple essas políticas públicas e que as mesmas sejam de fato efetivadas no processo chegando a ponta, que é o nosso alunado. Sendo que, as avaliações externas são positivas, a partir delas temos o levantamento de informações, podemos analisar proficiência do ensino de forma detalhada e fluxo, acompanhando a evolução do ensino aprendizagem e propor ações para melhoria. Contudo, o ciclo de alfabetização estruturado desenvolve as competências e habilidades atribuídas a cada ano série, finalizando o ciclo sem prejuízos e chegando ao ensino fundamental II com os conhecimentos necessários”.

A entrevistada CE03 afirmou que “diante dos resultados das avaliações a melhoria do processo educacional do ciclo de alfabetização decorreram-se do maior acompanhamento sistemático da SME que impulsionou a escola a também a monitorar de forma mais individual o aluno desde a frequência (a partir de 3 faltas a coordenação já buscava a família e incentivava a continuar) à proficiência”. A entrevistada CE05, complementa o posicionamento da colega atestando quanto às avaliações, “foi de grande relevância, pois possibilitou uma análise mais aperfeiçoada de cada educando, como também deu norte para ser desenvolvido um melhor trabalho, garantido melhores resultados tanto para os educadores como educandos”.

Nas análises de todas as colocações dos participantes da pesquisa, notou-se de forma unânime que eles atestam a importância das avaliações externas para a melhoria das políticas públicas. Porém, quando solicitados para enumerarem as avaliações postas, por ordem de relevância ao seu trabalho houve distinções, os dirigentes e o coordenador pedagógico da SME pontuaram as avaliações municipais como as que mais referenciaram seus trabalhos nas definições das políticas públicas e na gestão pedagógica da rede.

“A mais importante avaliação externa tem sido a nossa própria, aplicada semestralmente a todos os alunos e que serve de norte para o aperfeiçoamento da nossa política educacional (formação de professores, orientações junto aos coordenadores pedagógicos de cada escola, troca de apoio com seus familiares, melhoramentos do material didático-pedagógico, etc)” (ENTREVISTADO, SEC02).

Já os 06 (seis) coordenadores escolares, divergiram opiniões, 03 (três) citaram as avaliações externas como sendo as mais importantes, porém nos itens anteriores do questionário quando provocadas sobre a gestão pedagógica da escola evidenciou-

se maior ênfase nas avaliações do sistema da SME e do Programa parceiro IAB. Para a coordenadora pedagógica da escola (ENTREVISTADA, CE01), “a Provinha Brasil era de grande relevância, pois tinha como principal objetivo realizar o diagnóstico dos níveis de alfabetização dos alunos após um ano de estudo no ensino fundamental I, de maneira que as informações resultantes apoiavam as práticas pedagógicas do professor em sala de aula. Esse diagnóstico possibilitava a escola à identificação de capacidades já consolidadas por cada aluno, bem como pela turma. Os resultados da Provinha Brasil serviam como uma bússola para o delineamento das intervenções pedagógicas com vista à melhoria da qualidade do processo de ensino aprendizagem”, defendendo assim a avaliação para fins de gestão pedagógica na escola.

Os coordenadores das escolas entrevistados CE4, CE5 e CE6, relataram de forma coerente ao que foi discorrido no item 4: Como a sua escola desenvolveu a gestão pedagógica a partir dos resultados diagnósticos da alfabetização? Para o entrevistado CE4, “a prova de sondagem realizada pela SME, semestralmente, por fazer a distribuição dos alunos em níveis de aprendizagem, através das avaliações de leituras e nivelamento, permitiu um avanço importante em todo o contexto da alfabetização”. Segundo o entrevistado CE6, que também categorizou as provas de sondagem como de maior relevância ao seu trabalho defende que “é através dela que se detectam os alunos de cada turma, com mais dificuldades de aprendizagem para dar um reforço individual, principalmente em português (leitura e escrita) e matemática nas (quatro operações), durante o ano letivo”. Já o entrevistado CE5, afirmou que “as avaliações do Alfa e Beto foram muito significantes no processo de aprendizagem dos educandos, pois possibilitou conhecimento de todos os níveis dos alunos de forma detalhada e ampla, fazendo com que pudéssemos trabalhar em cima das dificuldades apresentadas pelos educandos”.

Por fim, vale ressaltar o olhar sensível das colocações das entrevistadas CE04 e CE06 ao trazer seu sentimento quanto à política do reordenamento da matrícula da rede e à melhoria dos indicadores educacionais para o ciclo de alfabetização a partir das avaliações. “Para mim enquanto profissional e para todos da escola, por ter sido um marco na vida escolar daquela comunidade, que tinha acabado de sair das turmas multisseriadas; e entrou num processo de nucleação no ano de 2017 ficando apenas com as turmas de 3º ao 9º. Posteriormente no ano 2018 seguimos firmes com todas as modalidades e com o auxílio sistematizado do Programa Alfa e Beto e do Planejamento Estruturado da Secretaria Municipal de Educação. Hoje vejo de forma

nítida a evolução das turmas de educação infantil, apesar da escola pertencer a uma comunidade difícil; com pais analfabetos e uma grande desestrutura familiar”. Segundo a entrevistada CE06, “foi muito gratificante ver o nível de aprendizagem dos alunos melhorar a cada avaliação feita, através dos resultados da sistemática, prova de sondagem semestral, IDEB Positivo, Prova Brasil, Provinha Brasil, IDEB, em 2019 a escola ultrapassou a meta, ver professores serem premiados com medalhas por bom desempenho não tenho palavras para expressar a emoção”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todas as ações governamentais no sentido de mudar o quadro da alfabetização no país só serão significativas se puderem promover impactos na sala de aula. Nesta perspectiva, evidenciou-se que houve melhorias no processo educacional da rede municipal de Itabaianinha (SE). No entanto, foi perceptível a necessidade de ampliar o debate sobre a gestão pedagógica a partir dos resultados das avaliações, para o melhor entendimento dos gestores, em especial, os escolares quanto à definição do fluxograma do trabalho pedagógico e à sua materialização na rotina escolar.

Evidenciou-se que a SME possuía o fluxograma de trabalho pedagógico, sendo definido como sendo seguido por toda a rede, contudo mediante as análises dos questionários dos coordenadores, não se percebeu a clareza e ordenação deste fluxograma na definição da gestão pedagógica da escola. Com isso, é relevante a instrumentalização deste fluxograma para o acompanhamento sistêmico do processo pedagógico, em que se permita a propositura de metas bem definidas nos aspectos administrativos e pedagógicos, para que venham culminar na melhoria da qualidade da educação pública ofertada. Os trabalhos diagnósticos propostos como ação prioritária do fluxograma, precisam ser melhores analisados e revisitados como cunho de pesquisa e análises para as intervenções cabíveis, para fins comparativos de avaliação e planejamento.

As análises documentais e os relatos dos questionários trouxeram que os gestores educacionais do município que permeiam o ciclo de alfabetização conheciam as especificidades de cada uma das avaliações externas dispostas no recorte temporal da pesquisa, e entendiam a sua importância para fins de: validação e definição de políticas públicas, como o exemplo do reordenamento da matrícula da rede; para o acompanhamento de Programas, a exemplo do IAB, e do currículo e/ou

matriz de referência das avaliações; por fim para o monitoramento do desenvolvimento das habilidades dos alunos.

Além disso, pode-se perceber que os participantes da pesquisa entendiam a importância das avaliações externas como diagnósticos de acompanhamento da aprendizagem dos alunos para fins de intervenção pedagógica na turma, e com a propositura de medidas individualizadas dos alunos com dificuldades, sobretudo ao que tange à leitura. Sobre isso, tem-se o exemplo dos relatos trazidos da avaliação municipal de leitura, das Provas de Sondagens, bem como das avaliações dispostas pelo Programa parceiro do município, Instituto Alfa e Beto. Ficou evidente que quando as avaliações permitem devolutivas individualizadas do aluno, são melhores trabalhadas para a gestão pedagógica em sala e na escola.

Acredita-se que se faz necessária a implementação de políticas de formação continuada, sobretudo ao núcleo gestor escolar, para tratar sobre a gestão pedagógica em suas especificidades, pensando nas formações *in loco*. Devem ser considerados o perfil de cada equipe e as particularidades da escola, devem capacitá-los para materializar o monitoramento sistemático dos processos pedagógicos a partir dos diagnósticos existentes, após a ampliação do debate e pesquisa junto aos seus pares. Desta forma, busca-se fazer valer o projeto pedagógico da escola, almejando a melhoria dos indicadores, em especial, o da alfabetização, por entender a sua importância na efetivação da progressão cognitiva dos alunos.

No que tange às avaliações externas de âmbito federal que integram o SAEB, elencadas nesta pesquisa, Prova ANA por exemplo e as Políticas Públicas do Governo Federal a partir delas, PNAIC, PMALFA e os seus desdobramentos, estimou-se que a descontinuidade destas políticas públicas traz prejuízos imensuráveis aos sistemas educacionais. Analisou-se que os programas voltados ao apoio pedagógico não estavam atrelados aos calendários letivos da rede, e em suas ações faltavam um maior acompanhamento sistêmico das suas efetividades e da qualidade das ações educacionais que os estruturavam. Ou seja, evidenciou-se a maior política de formação docente aos alfabetizadores, mas não mensurou o seu retorno enquanto processo ensino-aprendizagem; o PMALFA trouxe uma implementação do PNAIC quanto ao monitoramento sistêmico do aluno frente às suas avaliações diagnósticas, formativas e somativas, mas faltou a formação docente para tratar esses dados e transformá-los em diagnósticos a serem utilizados na gestão em sala, escola e rede.

Assim, entende-se como dois programas de governo para atender o ciclo de alfabetização que dialogam e se complementam. Porém, a existência de um trouxe a

anulação do outro. Desse modo, mais uma vez avalia-se que a descontinuidade das políticas educacionais compromete os avanços nacionais para os seus indicadores, além de trazer a descrença do alcance dos seus objetivos por quem executa e efetiva na íntegra.

Almeja-se que com a propositura do Pacto Sergipano da Alfabetização na Idade Certa, mediante as ações do Programa Alfabetizar pra Valer, Sergipe possa combater o analfabetismo e busque a garantia da legitimidade da meta 05 do PNE “de alfabetizar as crianças até os 08 (oito) anos, na conclusão do ciclo de alfabetização”, saindo dos diagnósticos emergentes apresentados pela Prova ANA em 2016 e da última, que foi a avaliação de fluência de leitura do SAESE em 2019. Estima-se que a execução deste programa vai trazer grandes impactos positivos para o cenário sergipano, tendo como parceiro o CAEd -UFJF, e sendo referenciado pelo Governo do estado do Ceará, modelos quando se trata de avaliação de políticas públicas e educação pública de qualidade.

Quanto às avaliações municipais, de acordo com os 10 (dez) participantes da pesquisa, 07 (sete) definiram-nas como as mais importantes para referenciar a gestão atreladas ao desempenho de suas funções, seja de acepções das políticas públicas, e/ou na gestão pedagógica da rede e escolas. As avaliações municipais trazem o maior detalhamento de habilidades e competências desenvolvidas pelo aluno, quando comparadas com a avaliação ANA e Provinha Brasil, que permitiu o pensar de forma mais assertiva quanto às intervenções na rede/escola/sala/aluno. Reafirma-se com isso, a importância dos sistemas educacionais dispor de suas avaliações próprias, sendo construídas a partir dos seus indicadores, trazendo devolutivas aos gestores em tempo compatível com as necessidades de intervenções no ano letivo, podendo haver a implementações do planejamento pedagógico da rede e das escolas para o alcance das metas.

De acordo com o estado da arte da pesquisa, levantou-se a importância de ampliar estudos quanto às avaliações externas no âmbito Estadual e Municipal, com as diferentes finalidades que nortearão a gestão nos diferentes âmbitos. Almeja-se que com a implantação do Sistema da Avaliação da Educação Básica de Sergipe (SAESE), ampliem-se os estudos e as pesquisas quanto ao tema, instigando aos gestores a construírem os seus sistemas avaliativos, para fins de fortalecimento das políticas educacionais.

Diante das análises dos dados da Prova ANA, fluência de leitura CAEd UFJF/SAESE e das avaliações municipais de leitura e Provas de Sondagem da rede ficou

evidente a melhoria do processo de alfabetização em Itabaianinha (SE). Contudo, por todo o arcabouço de dados, ressalta-se as possibilidades de desdobramentos deste estudo, fazendo uma triagem por habilidades similares dispostas em cada avaliação, para fins comparativos de forma fidedigna entre as avaliações das diferentes esferas governamentais. Frisa-se a importância da padronização dos indicadores e sua composição para que se permita o acompanhamento contínuo mais efetivo, a exemplo a Prova Brasil e o IDEB que traz o comparativo do indicador desde o ano de 2007.

A pesquisa trouxe que a rede municipal de Itabaianinha (SE) vem sendo referenciada dentro do estado de Sergipe, sobretudo pela sua gestão pedagógica a partir dos resultados das avaliações. Assim, houve definições de políticas públicas dentro do recorte da pesquisa de grandes impactos educacionais, sendo aqui delimitada apenas para o ciclo de alfabetização, mas que os resultados das avaliações externas atestaram o sistema educacional sergipano com os melhores indicadores avaliados para o ciclo de alfabetização (avaliação de fluência de leitura CAED/UFJF, 2019), ensino fundamental anos iniciais e finais (melhor média do IDEB 2017 e 2019).

Por fim, ao final deste estudo, almeja-se que ele possa sensibilizar e inspirar outros pesquisadores, educadores e a comunidade escolar a buscarem a avaliação como ferramenta primordial de trabalho diagnóstico, para o alcance das metas idealizadas e que se tenha de fato a garantia da alfabetização das crianças, mostrando-as o mundo de possibilidades advindos a partir do letramento.

REFERÊNCIAS

- ALEXANDRE, M. M. O. N. **Sistemas de avaliação da educação básica no Brasil**. Consultoria Legislativa da Câmara dos Deputados, Câmara dos Deputados, Brasília. 2015. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br/bd/handle/bdcamara/23019>. Acesso em: jan. 2020.
- ALVES, M. T. G.; SOARES, J. F. **As pesquisas sobre os efeitos das Escolas: contribuições metodológicas para a sociologia da educação**. *Sociedade e Estado*, Brasília, v. 22, n. 2, pp. 435-473, maio/agosto 2007.
- BLASIS, E. **A avaliação no cotidiano escolar como ação orientada para a promoção da aprendizagem**. In: BLASIS, E. de (Org.). *Avaliação educacional: os desafios da sala de aula e a promoção da aprendizagem*. São Paulo: Cenpec: Fundação Itaú Social, 2014.
- BONAMINO, A.; FRANCO, C. **Avaliação e Política Educacional: o processo de institucionalização do SAEB**. *Cadernos de Pesquisas*. N. 108. Nov., 1999.
- BORDIGNON, L. H. C.; PAIM, M. M. W. **Alfabetização no Brasil: Um pouco de história**. *Revista em Educação em Debate*. Fortaleza, ano 39, n.74, jul./dez., p. 51-67, 2017.
- BRASIL. **Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA): documento básico**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013a. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/saeb/2013/livreto_ANA_online.pdf. Acesso em: 2019-11-10
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB n. 7/2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos**. Disponível em: www.mec.gov.br/cne. Acesso em: 08. jul. 2020
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 931, de 21 de Março de 2005 - Portaria ministerial que institui o Sistema de Avaliação da Educação Básica, composto pela Prova Brasil (Anresc) e pelo Saeb (Aneb)**. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, nº 55, 22 de março de 2005. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/>>. Acesso em: 06 nov. 2019
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Normativa nº 10, de 26 de abril de 2007b**. Disponível em: <<http://provinhabrasil.inep.gov.br/legislacao>>. Acesso em: 2019-11-19
- BRASIL. **Decreto nº 9.432 de 29 de julho de 2019. Regulamenta a Política Nacional de Avaliação e Exames da Educação Básica**. 2018.
- BRASIL. **Documento Orientador PNAIC em ação 2017a**. Coordenação de Formação Continuada de Professores. DAGE/SEB/MEC: Brasília, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **PNAIC em ação 2016: Documento orientador das ações de formação continuada de professores alfabetizadores em 2016**. Brasília, DF, 2016a.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº. 1094, de 30 de setembro de 2016. Altera dispositivos da Portaria MEC nº. 867, de 4 de julho de 2012, que institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e define suas diretrizes gerais [...]**. Diário Oficial da União: seção 1, n. 190. p. 8, 03 out. 2016b
- BRASIL. **Lei n. 10.172, de 9/1/2001**. Estabelece o Plano Nacional de Educação. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 10 jan. 2001.

BRASIL. **Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** *Diário Oficial da União*, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Portaria nº 482 de 07 de junho de 2013b. Dispõe sobre o Sistema de Avaliação da Educação Básica.** *Diário Oficial da União*. Brasília, 2013. Disponível em: <http://www.in.gov.br/autenticidade.html>. Acesso: 2019-11-19

BRASIL. **Portaria Nº 867, de 4 de julho de 2012. Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais.** *Diário Oficial da União*, 5 jul. 2012.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências.** *Diário Oficial da União [da] República Federativa do Brasil*, Brasília, 2014.

BRASIL. **Catálogo de Teses e Dissertações.** CAPES, 2016. Disponível em: <<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses>> Acesso em 20 de Abril de 2020.

BRASIL. **Constituição (1988).** Constituição [da] República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007a.** Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm> Acesso em 20 de junho de 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Avaliação Nacional da Alfabetização: relatório 2013-2014: volume 1: da concepção à realização.** – Brasília, DF: Inep, 2015. 115 p.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. IICA. **Proposta de Avaliação do Programa de Educação Básica para o Nordeste.** VI Acordo, 1988.

BRASIL. Ministério da Educação, Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa (INEP). Publicações: **Compromisso Todos pela Educação. 2000.** Disponível em: <http://www.publicacoes.inep.gov.br/arquivos/%7BDEBC5505-6B0E-4AF1-BCAE-0D384B6AB419%7D_avaliacao_127.pdf>. Acesso em 14 de setembro de 2020.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (Terceira Versão).** Ministério da Educação, Brasília, DF: MEC, 2017b. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 2019-11-05.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Ensino e Pesquisa (INEP). SAEB - 2005, **PRIMEIROS RESULTADOS: Médias de desempenho do SAEB/2005 em perspectiva comparada. 2009.** Disponível em: <<http://www.oei.es/quipu/brasil/saeb2005.pdf>>. Acesso em: 02 de julho de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Mais Alfabetização, 2018.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/publicacoes-para-professores/30000-uncategorised/62871-programa-mais-alfabetizacao>. Acesso em 20 de junho de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.** Cadernos de Formação. Brasília: MEC/SEB, 2012. Disponível em: <<http://pacto.mec.gov.br/2012-09-19-19-09-11>>. Acesso em: abril de 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa.** Cadernos de Formação. Brasília: MEC/SEB, 2014. Disponível em: <<http://pacto.mec.gov.br/2012-09-19-19-09-11>>. Acesso em: abril de 2020.

BRASIL. **Portaria Nº 366, de 29 de Abril de 2019.** Disponível em: <<https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n%C2%BA-366-de-29-de-abril-de-2019-86232542>> Acesso em 20 de maio de 2020.

BROOKE, N. **Sistemas de avaliação em nível subnacional e accountability.** <<https://especializacaoemavaliacao.caeddigital.net/mdl/mod/page/view.php?id=67>> Disponível em: Acesso 15 de nov 2020.

BROOKE, N. **Marcos Históricos na Reforma da Educação.** Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2012.

BROOKE, N.; ALVES, M. T. G.; OLIVEIRA, L. K. M. Seção 1 - Primeiras Iniciativas - Introdução. Em: BROOKE, N.; ALVES, M. T. G.; OLIVEIRA, L. K. M. **A avaliação da educação básica: a experiência brasileira.** Belo Horizonte: Fino Traço, 2015. p. 17-22.

CAEd-UFJF. **Fluência | Programa fluência.** Caeddigital.net. Disponível em: <<https://avaliacaofluencia-parc.caeddigital.net/#!/pagina-inicial>>. Acesso em: 9 Dec. 2020.

CARVALHO, L.C.R. **A apropriação de resultados do PROEB e as estratégias utilizadas por duas escolas de ensino fundamental da Rede Estadual de Ensino de Juiz de Fora.** Dissertação- UFJF. Juiz de Fora. 2015

CONCEIÇÃO, José Carlos; GUIMARÃES, Tayrone. **Itabaianinha em fatos e fotos.** 1.ed. Aracaju: Infographics, 2017.

ELSON, R.F.N. **Sistema de Avaliação Educacional de Rondônia: desafios para sua continuidade.** Dissertação- UFJF. Juiz de Fora. 2018.

FISCHER, Beatriz T. Daudt. **Avaliação da aprendizagem: a obsessão pelo resultado pode obscurecer a importância do processo.** In: WERLE, Flávia Obino Corrêa (org.) **Avaliação em larga escala: foco na escala.** São Leopoldo: Oikos, 2010, p. 37-49.

FREITAS, D.N. T. **Avaliação da Educação básica no Brasil: dimensão normativa e educativa.** Campinas: Autores Associados, 2007.

GARNICA, Antonio Vicente Marafioti. História Oral e Educação Matemática. In: BORBA, Marcelo de Carvalho; ARAÚJO, Jussara de Loiola (orgs). **Pesquisa qualitativa em educação matemática.** Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

GATTI, B. A. Avaliação de sistemas educacionais no Brasil. **Revista de Ciências da Educação,** São Paulo, n. 9, p. 7-18, maio/ago. 2009. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/28320450_Avaliacao_de_sistemas_educacionais_no_Brasil>. Acesso em: 6 de Julho de 2020.

GATTI, Bernadete A. **Análise das Políticas Públicas para Formação Continuada no Brasil, na última década.** Revista Brasileira de Educação. n. 37, jan/abr, 2008. Autores Associados, p. 57- 70

GATTI, B.A. Avaliação educacional no Brasil: pontuando uma história de ações. **EccoS Revista Científica,** São Paulo, v. 4, n. 1, p. 17-41, jun. 2002. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/715/71540102.pdf>>. Acesso em: 6 de Julho de 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

HORTA NETO, J. L. **Avaliação externa de escolas e sistemas: questões presentes no debate sobre o tema.** Rev. Bras. Estud. Pedagog, Brasília, DF, v. 91, n. 227, p. 84-104, 2010. Disponível em: <

<http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/604/585>>. Acesso em: 5 julho de 2020.

HORTA NETO, J. L. **Um olhar retrospectivo sobre a avaliação externa no Brasil: das primeiras medições em educação até o SAEB de 2005**. Revista Iberoamericana de Educación, v. 42, n. 5, abril 2007, pp.1-13. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/1533Horta.pdf>>. Acesso em: 10 de Julho 2020.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Censo Demográfico 2020**. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/se/itabaianinha/historico>> . Acesso em: 17 de jun. de 2020

IBGE. Itabaianinha (SE) | Cidades e Estados | IBGE. [Ibge.gov.br](http://ibge.gov.br). Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/se/itabaianinha.html>>. Acesso em: 8 Dec. 2020.

IDEB. Resultados e Metas. [Inep.gov.br](http://inep.gov.br). Disponível em: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/>>. Acesso em: 8 Dec. 2020.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2013. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb/historico>> Acesso em 20 de maio de 2020.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/educacao-basica/saeb/historico>> Acesso em 20 de maio de 2020.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2015. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/provinha-brasil>> Acesso em 20 de maio de 2020.

ITABAIANINHA. Câmara Municipal de Vereadores. **Plano Municipal de Educação de Itabaianinha**. Itabaianinha, 2015.

ITABAIANINHA. Câmara Municipal de Vereadores. **Lei Nº 832/2010- Estatuto do Magistério**. Itabaianinha, 2015.

ITABAIANINHA. Conselho Municipal de Educação. **Portaria de Matrícula nº 01/2017**. Itabaianinha, 2017.

ITABAIANINHA. Conselho Municipal de Educação. **Resolução nº 02/2017**, Regulamentação das Horas de Estudo. Itabaianinha, 2016.

ITABAIANINHA. Secretaria Municipal de Educação. **Relatório de Gestão**. SME: Itabaianinha, 2016.

ITABAIANINHA. Secretaria Municipal de Educação. **Relatório de Gestão**. SME: Itabaianinha, 2017.

ITABAIANINHA. Secretaria Municipal de Educação. **Relatório de Gestão**. SME: Itabaianinha, 2018.

ITABAIANINHA. Secretaria Municipal de Educação. **Relatório de Gestão**. SME: Itabaianinha, 2019.

ITABAIANINHA. **Relatório do Processo de Reordenamento da Rede-de Itabaianinha**. Itabaianinha, 2017.

ITABAIANINHA. **Relatório do Processo de Reordenamento da Rede-de, Itabaianinha**. Itabaianinha, 2018.

ITABAIANINHA. **Relatório do Processo de Reordenamento da Rede-de Itabaianinha**. Itabaianinha, 2019.

ITABAIANINHA. **Programa Monitoramento e Sistemática/ Provas de Sondagem**, 2019.

ITABAININHA. **Manual de Avaliação da leitura Oral 1º e 2º Anos**. p.03, 2017.

LÜCK, Heloisa. **Gestão do processo de aprendizagem pelo professor**. Petrópolis: Vozes, 2014.

LÜCK, Heloisa. **Avaliação e Monitoramento do Trabalho Educacional - Vol. VII - Gestão do Processo de Aprendizagem Pelo Professor - Série Cadernos de Gestão**. Petrópolis: Vozes, 2013.

LÜCK, Heloisa. (Org.). **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Positivo, 2009.

LUCKESI, Cipriano. Desenvolvimento dos estados de consciência e ludicidade. In: LUCKESI, Cipriano (org.). **Ensaio de ludopedagogia**. n.1, Salvador UFBA/FACED, 2000.

MACHADO, Márcia Alves de Carvalho. **Políticas Educacionais no Brasil na Área de Educação de Jovens e Adultos: o caso do Programa Brasil Alfabetizado (PBA) em Sergipe**. 2015.294f. Dissertação (Mestrado em Educação)- Universidade Tiradentes, Aracaju, 2015.

MCNEELY, C.L. **Prescrevendo as políticas nacionais de educação: o papel das organizações internacionais**. Em: BROOKE, N. (org.). Marcos históricos na reforma da educação. Belo Horizonte: Editora Fino Traço, 2012. P. 365-370.

MEDEIROS. J. B. **Redação Científica: A prática de fichamentos, resumos, resenhas**. 11a ed. São Paulo, p.226, 2009.

MINAYO, M. C. S. Introdução. In: MINAYO, M. C. S.; ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. (Org.). **Avaliação por triangulação de métodos: Abordagem de Programas Sociais**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2010.pp. 19-51.

MONTE, J.P. Sistema de Avaliação Educacional de Teresina: apropriação e utilização dos resultados para a orientação de intervenções pedagógicas. Tese (Dissertação) - UFJF. Juiz de Fora. 2018

PETER, J.R.C. **SEAPE como instrumento de gestão para elevação da qualidade do ensino na Rede Pública Estadual de Brasília – Acre**. Dissertação- UFJF. Juiz de Fora. 2015. Dissertação- UFJF. Juiz de Fora. 2018.

RIBEIRO, Cláudia. **Programa Alfabetizar com Sucesso- Programa de acompanhamento dos anos iniciais da Rede Pública de Pernambuco: a Avaliação do Município de Condado**. Dissertação- UFJF. Juiz de Fora. 2015.

ROSÁRIO, M.M.S. **Avaliação de políticas públicas para alfabetização: formação do professor alfabetizador, concepção e aplicação da Provinha Brasil**. Dissertação- UFS. São Cristóvão. 2012.

SALES, M.C.M. **Gestão de Resultados Escolares: Um Estudo das Escolas Estaduais no Município de Barcelos (AM)**. Dissertação- UFJF. Juiz de Fora. 2015.

SANTANA, J. **A história de Itabaianinha**. 2016.

SEED. **Melhoria da aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental é tema de formação e parceria entre Estado e municípios.** 2019a Se.gov.br. Disponível em: <<https://seed.se.gov.br/noticia.asp?cdnoticia=14617>>. Acesso em: 8 Dec. 2020a

SEED. **Escolas públicas de Sergipe passam pela Avaliação de Fluência do Programa de Alfabetização em Regime de Colaboração entre Estado e Municípios.** 2019b Se.gov.br. Disponível em: <<https://seed.se.gov.br/noticia.asp?cdnoticia=14919>>. Acesso em: 8 Dec. 2020b

SERGIPE. **Portaria nº 1407/2020/Gs/SEDUC.** Disponível em: <<https://www.seed.se.gov.br/ARQUIVOS/PORTARIA%20N%C2%BA%201407-2020%20DIRETRIZES%20DE%20REALIZA%C3%87%C3%83O%20DO%20SISTEMA%20DE%20AVALIA%C3%87%C3%83O%20DA%20EDUCA%C3%87%C3%83O%20B%C3%81SICA%20DE%20SERGIPE%20-%20SAESE.PDF>> Acesso em 30 de nov de 2020a

SERGIPE. **Portaria nº 0485/2020/GS/SEDUC DE 29 DE JANEIRO DE 2020.** Disponível em: <<https://www.seed.se.gov.br/ARQUIVOS/PORTARIA%20N%C2%BA%200485-2020-%20ALFABETIZAR%20PRA%20VALER.PDF>> Acesso em 30 de nov. de 2020b

SERGIPE. **Decreto nº 40.522 DE 28 DE JANEIRO DE 2020-** Estadual – Sergipe. Disponível em: <<https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=398575#:~:text=Decreto%3A&text=1%C2%BA%20do%20Decreto%20n%C2%BA%2040.522,do%20ano%20letivo%20de%202020.>>>. Acesso em: 8 Dec. 2020c

SERGIPE. **LEI Nº. 8.597 DE 07 DE NOVEMBRO DE 2019 -Estadual - Sergipe -** Disponível em: <<https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=384506>>. Acesso em: 8 Dec. 2020d.

SILVA, A.P.C, **as concepções de alfabetização expressas na base nacional comum curricular – BNCC [Dissertação].** Castanhal: Universidade Federal do Pará; 2018

SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento.** 7. ed. São Paulo: Contexto, 2017.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica, 1998. 125 p.

TOCANTIS, Andreia Cristina Teixeira. **Avaliações em larga escala em Ciências Humanas no Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (Caed/UFJF): A construção de um guia de orientação do trabalho de analistas e auxiliares de instrumentos de avaliação em questão.** 2018. 184f. (Mestrado em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora/Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, Juiz de Fora, 2018.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 2008.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem** Jomtien. 1990. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>>. Acesso em: 14 de Julho de 2020.

VELOSO, F. et al. **Educação Básica no Brasil: construindo o país do futuro**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

VIANNA. **Fundamentos de um programa de avaliação educacional**. Brasília, DF: LIBER, 2005.

XAVIER, R. S. S. F.; BARTHOLO, T. L. **Os Impactos do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: Uma Revisão Sistemática**. Educ. rev., Belo Horizonte, v. 35, e211143, 2019.

APENDICE I - Questionários utilizados na pesquisa, 2020.



**UNIVERSIDADE TIRADENTES
PRÓ- REITORIA DE PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

Mestranda: Profa. Esp. Amanda Vieira Batista
Orientadora: Profa. Phd. Andréa Karla Ferreira Nunes

**QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO - COORDENADOR PEDAGÓGICO DO
CICLO DE ALFABETIZAÇÃO DA SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

Participantes	O que quer saber (Categorias de análise)	Questionário
Secretários de Educação	<ol style="list-style-type: none"> 1. As Avaliações Externas para o Ciclo de Alfabetização dentro do recorte de 2016 a 2019 2. As Políticas Públicas Educacionais para o ciclo de Alfabetização a partir das Avaliações Externas 3. Validação das Políticas Públicas adotadas a partir das Avaliações Externas 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Quais as Avaliações Externas para o Ciclo de Alfabetização que a Rede Municipal foi submetida, dentro do recorte de 2016 a 2019? 2. Quais foram as Políticas Públicas Educacionais dentro das esferas Municipal, Estadual e Federal para o ciclo de Alfabetização, dentro do recorte de 2016 a 2019? 2.1 Caso haja Políticas Públicas Municipais, elas foram construídas a partir de quais diagnósticos da Rede? 3. Mediante a sua atuação dentro do recorte temporal 2016 a 2019 como o senhor(a) avalia os resultados das Políticas Públicas adotadas o ciclo de alfabetização a partir das Avaliações Externas adotadas? 4. Enumere as Avaliações do Ciclo de Alfabetização

		elencadas no item 1, em ordem de relevância para as medidas de Planejamento que buscaram da Alfabetização na Idade Certa. Justifique somente a primeira Avaliação o primeiro enumerado.
Participantes	O que quer saber (Categorias de análise)	Questionário
Coordenadores Pedagógicos do Ciclo de Alfabetização da SME	<ol style="list-style-type: none"> 1. As Avaliações Externas para o ciclo de Alfabetização dentro do recorte de 2016 a 2019 2. As Políticas Públicas Educacionais para o ciclo de Alfabetização a partir das Avaliações Externas 3. A Gestão Pedagógica do Ciclo de Alfabetização da Rede a partir das Avaliações Externas 4. Validação das Políticas Públicas adotadas a partir das Avaliações Externas 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Quais as Avaliações Externas para o ciclo de Alfabetização que a Rede Municipal foi submetida, dentro do recorte de 2016 a 2019? 2. Quais foram as Políticas Públicas Educacionais dentro das esferas Municipal, Estadual e Federal para o ciclo de Alfabetização, dentro do recorte de 2016 a 2019? <ol style="list-style-type: none"> 2.1 Caso haja Políticas Públicas Municipais, elas foram construídas a partir de quais diagnósticos da Rede? 3. Como a Secretaria Municipal de Educação de Itabaianinha/SE desenvolveu a Gestão Pedagógica a partir dos resultados diagnósticos da Alfabetização? <ol style="list-style-type: none"> 3.1 Havia um fluxograma de Trabalho Pedagógico definido? Caso sim, explique-o. 4. Mediante a sua atuação dentro do recorte temporal 2016 a 2019 como o senhor(a) avalia os resultados das Políticas Públicas para o ciclo de alfabetização a partir das Avaliações Externas adotadas? 5. Enumere as Avaliações do Ciclo de Alfabetização elencadas no item 1, em

		que o(a) senhor(a) avalia com de maior relevância para as medidas de Gestão Pedagógica da Rede adotadas e que buscaram a Alfabetização dos alunos na Idade Certa. Justifique somente a primeira Avaliação enumerada.
Participantes	O que quer saber (Categorias de análise)	Questionário
Coordenadores das Escolas	<ol style="list-style-type: none"> 1. As Avaliações Externas para o ciclo de Alfabetização dentro do recorte de 2016 a 2019 2. As Políticas Públicas Educacionais para o ciclo de Alfabetização a partir das Avaliações Externas dentro do recorte de 2017 a 2019 3. A Gestão Pedagógica do Ciclo de Alfabetização da Rede a partir das Avaliações Externas 4. A Gestão Pedagógica do Ciclo de Alfabetização da Escola a partir das Avaliações Externas 5. Validação das Políticas Públicas adotadas a partir das Avaliações Externas 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Quais as Avaliações Externas para o ciclo de Alfabetização que a Rede Municipal foi submetida, dentro do recorte de 2016 a 2019? <ol style="list-style-type: none"> 1.1 Sua escola foi avaliada por qual (is)? 2. Quais foram as Políticas Públicas Educacionais dentro das esferas Municipal, Estadual e Federal para o ciclo de Alfabetização, dentro do recorte de 2016 a 2019? <ol style="list-style-type: none"> 2.1 Caso haja Políticas Públicas Municipais, elas foram construídas a partir de quais diagnósticos da Rede? 3. Como a Secretaria Municipal de Educação de Itabaianinha/SE desenvolveu a Gestão Pedagógica a partir dos resultados diagnósticos da Alfabetização? <ol style="list-style-type: none"> 3.1 Havia um fluxograma de Trabalho Pedagógico definido? Caso sim, explique-o. 4. Como a sua escola desenvolveu a Gestão

		<p>Pedagógica a partir dos resultados diagnósticos da Alfabetização?</p> <p>4.1 Havia um fluxograma de Trabalho Pedagógico definido? Caso sim, explique-o.</p> <p>5. Mediante a sua atuação dentro do recorte temporal 2016 a 2019 como o senhor(a) avalia os resultados das Políticas Públicas adotadas o ciclo de alfabetização a partir das Avaliações Externas adotadas?</p> <p>6. Enumere as Avaliações do Ciclo de Alfabetização elencadas no item 1, em que o(a) senhor(a) avalia com de maior relevância para as medidas de Gestão Pedagógica da sua escola e que buscaram a Alfabetização dos alunos na Idade Certa. Justifique somente a primeira Avaliação enumerada.</p>
--	--	--

ANEXO A - CEP_Solicitação de AUTORIZAÇÃO para o desenvolvimento da Pesquisa.

07/07/2020

Gmail - CEP_Solicitação de AUTORIZAÇÃO para o desenvolvimento da Pesquisa.



Amanda Vieira <vieiraamandasme@gmail.com>

CEP_Solicitação de AUTORIZAÇÃO para o desenvolvimento da Pesquisa.

3 mensagens

Amanda Vieira <vieiraamandasme@gmail.com>
 Para: ANDREA Nunes <andreaknunes@gmail.com>

30 de junho de 2020 00:40

Cara Profa PhD Andrea Karla Ferreira Nunes, Docente do PPED/UNIT_Orientadora.

Venho por meio deste, solicitar a Vossa Senhoria a autorização da execução do projeto de pesquisa intitulado **"POLÍTICAS PÚBLICAS DE AVALIAÇÃO COMO NORTEADORAS DA GESTÃO PEDAGÓGICA DO CICLO DA ALFABETIZAÇÃO, ESTUDO DE CASO NO MUNICÍPIO DE ITABAIANINHA/SE"**, sob a responsabilidade da pesquisadora **Amanda Vieira Batista de Carvalho, RG.1.410.371 SSP/SE, Matrícula 1193100710**, Ao tempo que encaminharei o **TERMO DE COMPROMISSO** ao Comitê de Ética em Pesquisa – CEP da Universidade Tiradentes – UNIT, comprometendo-me em substituir os documentos com pendências quanto assinaturas e carimbos devidamente corrigidos, logo após o período da Pandemia de COVID-19, na forma de Emenda.

Conforme solicitação do CEP, anexado ao **TERMO DE COMPROMISSO** deverá haver **print deste email e a sua resposta** autorizando a execução da pesquisa para fins de aprovação. Mediante o exposto, aguardo o retorno para dar prosseguimento ao processo, ao tempo que fico à disposição para qualquer necessidade. Friso que almejo qualificar a Pesquisa em **18 de Agosto de 2020**.

Segue-se abaixo o resumo da proposta para melhor entendimento.

O objetivo desta dissertação é avaliar como os indicadores de Avaliação da Alfabetização referenciam a Gestão Pedagógica da Rede Pública Municipal de Itabaianinha/SE na condução das suas Políticas Públicas Educacionais. A escolha do município deu-se pelos seus avanços nos indicadores das Avaliações Externas em 2017 e 2019 tornando-se destaque em Sergipe. Em seu viés procedimental e metodológico, a presente pesquisa configura-se como qualitativa e descritiva, utilizando-se da abordagem de estudo de caso. A investigação teve como base teórica dos conceitos de Gestão Pedagógica (LUCK 2009, 2013), Alfabetização (SOARES 1998), Avaliação (LUCKESI, 2000), e Políticas Públicas de Avaliação (FISHER 2010) e como fontes documentos norteadores do Governo Federal quanto as Políticas Públicas de Avaliação e Alfabetização. Os conceitos metodológicos foram construídos a partir das contribuições do estudo de caso (GIL, 2017), entre outros. Como instrumentos de coleta de dados foram utilizados questionários semiestruturados para entrevistas e a análise documental do acervo da Gestão Pedagógica da Instituição, que viabilizou catalogar informações que fundamentaram a estruturação e análise dos dados com base em uma triangulação (MINAYO, 2010) entre o objeto, o fenômeno e os sujeitos de acordo com os dados obtidos e as obras utilizadas na fundamentação teórica. E assim, almeja-se contribuir

07/07/2020

Gmail - CEP, Solicitação de AUTORIZAÇÃO para o desenvolvimento da Pesquisa.

com referências que possam subsidiar as Políticas Públicas Educacionais que visam garantir a alfabetização das crianças até o 2º Ano do Ensino Fundamental, conforme é legitimado na Meta 05 do Plano Nacional de Educação.

Atenciosamente,

Amanda Vieira Batista de Carvalho

Mestranda em Educação

Contato: (79) 99802-5592

ANDREA Nunes <andreaknunes@gmail.com>

30 de junho de 2020 14:43

Para: Amanda Vieira <vieiraamandasme@gmail.com>, Cristiano de Jesus Ferronato <cristianoferronato@gmail.com>

Cara Amanda estou de acordo com a pesquisa e autorizo a realização da mesma.

Cordialmente

Prof. Drª. Andréa Karla F. Nunes

Programa de Pós - Graduação em Educação da Universidade Tiradentes (PPED - UNIT)

Curriculo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8709325607410346>

Grupo de Pesquisa Educação, Tecnologias e Contemporaneidade (GPETEC/PPEDUNIT/CNPq)

Aracaju - Sergipe - Brasil

[Texto das mensagens anteriores oculto]

Cristiano Ferronato <cristianoferronato@gmail.com>

30 de junho de 2020 15:23

Para: ANDREA Nunes <andreaknunes@gmail.com>

Cc: Amanda Vieira <vieiraamandasme@gmail.com>

Prezadas,

A Coordenação do Programa de Pós graduação em Educação da Universidade Tiradentes, está de acordo com o encaminhamento da pesquisa.

Cordialmente,

[Texto das mensagens anteriores oculto]

ANEBO B - TERMO DE COMPROMISSO ADVINDO COM A PANDEMIA**TERMO DE COMPROMISSO**

**Ao Comitê de Ética em Pesquisa - CEP
Universidade Tiradentes - UNIT**

Eu, **AMANDA VIEIRA BATISTA DE CARVALHO**, portadora do RG: 1.410.371 SSP/SE, Mestranda em Educação PPED/Unit, sob a matrícula 1193100710, pesquisadora responsável pelo projeto de pesquisa intitulado "POLÍTICAS PÚBLICAS DE AVALIAÇÃO COMO NORTEADORAS DA GESTÃO PEDAGÓGICA DO CICLO DA ALFABETIZAÇÃO, ESTUDO DE CASO NO MUNICÍPIO DE ITABAIANINHA/SE", venho por meio deste comprometer-me junto ao CEP/UNIT em **SUBSTITUIR** todos os documentos que encontram-se em **PENDÊNCIAS** quanto a assinaturas e carimbos dos responsáveis pelas instituições envolvidas na pesquisa, logo após o período da Pandemia de COVID-19, na forma de Emenda.

Para fins de comprovação e conforme orientação do CEP, segue-se em anexo a este termo, os prints dos e-mails trocados entre a pesquisadora responsável, **AMANDA VIEIRA BATISTA DE CARVALHO**, e os responsáveis pela(s) respectiva(s) Instituição(ões) que encontra(m)-se com pendências documentais, autorizando-me a execução da pesquisa. Friso que almejo qualificar a Pesquisa em 18 de Agosto de 2020.

Fico à disposição para qualquer esclarecimento.

Itabaiânia/SE, 30 de Junho de 2020.

Atenciosamente,

Amanda Vieira Batista de Carvalho
Mestranda em Educação
Contato: (79) 99802-5592

ANEXO C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

1. Você está sendo convidado para participar da pesquisa intitulada “Políticas Públicas de Avaliação como norteadoras da Gestão Pedagógica do Ciclo da Alfabetização, estudo de caso no município de Itabaianinha/SE.” Esta pesquisa compreende um estudo para produção de Dissertação de Mestrado em Educação da acadêmica Amanda Vieira Batista de Carvalho, da Universidade Tiradentes e é orientada pela Profa PhD. Andrea Karla Ferreira Nunes.

2-Objetivos da Pesquisa: A pesquisa objetiva avaliar como os indicadores de Avaliação da Alfabetização referenciam à Gestão Pedagógica da Rede Pública Municipal de Itabaianinha/SE na condução das Políticas Públicas Educacionais do município; Conhecer as Políticas Públicas Educacionais de Avaliação da Alfabetização, seus resultados e as diretrizes pedagógicas dos Programas de Governo destinados ao ciclo, dentro do recorte temporal de 2016 a 2019; Compreender as experiências de Gestão Pedagógica do município de Itabaianinha/SE e os desdobramentos na melhoria do processo de Alfabetização; e Analisar a relação dos resultados da Avaliação CAEd da fluência da Leitura em Sergipe e da Prova ANA 2016 com a validação da qualidade do Processo de Alfabetização em Itabaianinha/SE.

3-Descrição de procedimentos: A pesquisa é empírica, de caráter qualitativo e descritivo, do tipo Estudo de Caso. Os procedimentos utilizados compreendem a aplicação de entrevistas semiestruturadas, que serão gravadas, transcritas e analisadas para produção de relatório da pesquisa.

a. Você foi selecionado para ser entrevistado (a) uma vez que você trabalhou na Gestão da Rede Educacional de Itabaianinha-SE, podendo ter atuado na Gestão Pedagógica do Ciclo de Alfabetização acompanhando os anos-séries específicos (1º e 2º Anos do Ensino Fundamental), na Coordenação de Programas do Governo Federal (PNAIC, PMALFA), ou no trabalho de Avaliação Diagnóstica Interna e Externa da Rede, dentro do recorte temporal de 2016 a 2019.

b. Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder entrevista oral sobre sua atuação na Gestão da Rede Educacional de Itabaianinha-SE.

4-Justificativa para a realização da pesquisa: O desenvolvimento deste estudo justifica-se pela necessidade de compreender de que forma a Gestão Pedagógica da Rede Educacional de Itabaianinha-SE, no que se refere às Políticas de Alfabetização, impactou os resultados positivos do Ciclo de Alfabetização, bem como sua influência nas Políticas Públicas Educacionais do município.

5-Desconfortos e riscos esperados: Ao aceitar participar desta pesquisa, é possível que em algum momento você esteja sujeito a um risco de caráter emocional, poderá a vir a emocionar-se ao evocar algumas memórias, lembranças ou situações desagradáveis ao falar sobre sua experiência na atuação da Gestão Pedagógica da Rede Educacional de Itabaianinha-SE. É possível que você esteja ainda sujeito (a) a alguns riscos tais como: desconforto, esquecimento, constrangimento, emoção, ao revisitar suas memórias individuais ou coletivas de sua experiência na rede educacional de Itabaianinha. Para minimizar tais riscos, você pode optar por não responder a todas as perguntas desta entrevista, sem nenhum prejuízo para você ou para a pesquisa.

6-Benefícios esperados: Um dos benefícios que você poderá obter é ter a oportunidade de contribuir para a composição de uma base de dados a respeito da Gestão Pedagógica Educacional de Itabaianinha-SE, destacando suas vivências e possíveis contribuições durante sua experiência profissional no período em estudo.

7-Informações: Será assegurada a assistência ao entrevistado durante toda a pesquisa, bem como será garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que você queira saber antes, durante e depois de sua participação.

8-Retirada do consentimento: Caso você tenha interesse, a qualquer momento, você poderá procurar para tirar dúvidas, caso existam, com a pesquisadora responsável por essa pesquisa, ou com o Comitê de Ética em Pesquisa, cujo endereço encontra-se abaixo. Assim, como, você é livre para retirar seu consentimento, mesmo após o encerramento desta entrevista, basta procurar a pesquisadora responsável e

O pesquisador responsável, o sujeito da pesquisa ou seu representante legal e, quando for o caso, devem rubricar todas as folhas do TCLE, apondo também suas assinaturas na última página do referido Termo.

comunica-la do seu interesse em encerrar ou interromper sua participação na pesquisa. Você tem a livre escolha em recusar a participar desta pesquisa e sua decisão não lhe acarretará nenhum prejuízo ou dano. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição.

9-Aspecto Legal: Elaborado de acordo com as diretrizes e normas regulamentadas de pesquisa envolvendo seres humanos atende à Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde do Ministério de Saúde - Brasília – DF e pela Resolução CSN nº 510/16.

10-Confiabilidade: Os voluntários terão direito à privacidade. A sua identidade (nome e sobrenome) não será divulgada. É garantida total privacidade dos participantes desta pesquisa, quanto aos dados confidenciais que por ventura nos sejam fornecidos. Caso alguma informação você queira confidenciar apenas à pesquisadora, basta você informar durante a entrevista "essa informação eu estou prestando apenas a você, mas não quero a mesma seja divulgada". Naquele momento, a gravação será interrompida e após o fim da confidência, voltaremos a gravar o restante da entrevista. Será assegurado ao participante decidir se quer ou não ser identificado na pesquisa. Porém os voluntários, ao assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido os resultados obtidos podem ser utilizados em apresentações em Congressos e em publicações científicas, respeitando todo o princípio ético da pesquisa científica.

Pela própria natureza da pesquisa, acredita-se que a mesma não causará nenhum dano ao (a) entrevistado (a), portanto não está previsto nenhum tipo de indenização.

12-Os participantes receberão uma cópia deste Termo assinada por todos os envolvidos (participantes e pesquisadores).

13-Dados do pesquisador responsável:

Nome: AMANDA VIEIRA BATISTA DE CARVALHO

Endereço profissional/telefone/e-mail: Rua D, Loteamento Flor das Virgens, 87, Bairro Guilherme Campos, Itabaianinha/SE – CEP 49.290.000 /79-99802-5592/

O pesquisador responsável, o sujeito da pesquisa ou seu representante legal e, quando for o caso, devem rubricar todas as folhas do TCLE, apondo também suas assinaturas na última página do referido Termo.

veiraamandasme@gmail.com.

ATENÇÃO: A participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária. Em casos de dúvida quanto aos seus direitos, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Tiradentes.

CEP/Unit – DPE

Av. Murilo Dantas, 300 bloco F – Farolândia – CEP 49032-490, Aracaju-SE.

Telefone: (79) 32182206 – e-mail: cep@unit.br.

Itabaianinha/SE, ____ de _____ de 2020.

ASSINATURA DO ENTREVISTADO

ASSINATURA DO PESQUISADOR RESPONSÁVEL

ANEXO D – TERMO DE COMPROMISSO**TERMO DE COMPROMISSO**

**Ao Comitê de Ética em Pesquisa - CEP
Universidade Tiradentes - UNIT**

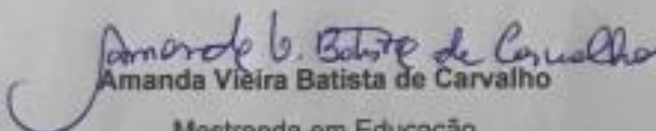
Eu, **AMANDA VIEIRA BATISTA DE CARVALHO**, portadora do RG: 1.410.371 SSP/SE, Mestranda em Educação PPED/Unit, sob a matrícula 1193100710, pesquisadora responsável pelo projeto de pesquisa intitulado "POLÍTICAS PÚBLICAS DE AVALIAÇÃO COMO NORTEADORAS DA GESTÃO PEDAGÓGICA DO CICLO DA ALFABETIZAÇÃO, ESTUDO DE CASO NO MUNICÍPIO DE ITABAIANINHA/SE", venho por meio deste comprometer-me junto ao CEP/UNIT em **SUBSTITUIR** todos os documentos que encontram-se em **PENDÊNCIAS** quanto a assinaturas e carimbos dos responsáveis pelas Instituições envolvidas na pesquisa, logo após o período da Pandemia de COVID-19, na forma de Emenda.

Para fins de comprovação e conforme orientação do CEP, segue-se em anexo a este termo, os prints dos e-mails trocados entre a pesquisadora responsável, **AMANDA VIEIRA BATISTA DE CARVALHO**, e os responsáveis pela(s) respectiva(s) instituição(ões) que encontra(m)-se com pendências documentais, autorizando-me a execução da pesquisa. Friso que almejo qualificar a Pesquisa em **18 de Agosto de 2020**.

Fico à disposição para qualquer esclarecimento.

Itabaiânia/SE, 30 de Junho de 2020.

Atenciosamente,


Amanda Vieira Batista de Carvalho

Mestranda em Educação

Contato: (79) 99802-5592

ANEXO E – SUBMISSÃO AO COMITÊ DE ÉTICA E PESQUISA -CEP

 MINISTÉRIO DA SAÚDE - Conselho Nacional de Saúde - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa - CONEP FOLHA DE ROSTO PARA PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS			
1. Projeto de Pesquisa: Políticas Públicas de Avaliação como orientadoras da Gestão Pedagógica do Ciclo da Alfabetização, estudo de caso no município de Itabalanha/SE			
2. Número de Participantes da Pesquisa: 8			
3. Área Temática:			
4. Área do Conhecimento: Grande Área T. Ciências Humanas			
PESQUISADOR RESPONSÁVEL			
5. Nome: Amanda Vieira Batista de Carvalho			
6. CPF: 003.800.325-00		7. Endereço (Rua, n.º): Rua D, Loteamento Flor das Virgens, 87 Guilherme Campos ITABALANHA SERGIPE 49290003	
8. Nacionalidade: BRASILEIRO	9. Telefone: 798962755(2)	10. Outro Telefone:	11. E-mail: vieraamandaem@gmail.com
<p>Termo de Compromisso: Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas complementares. Comprometo-me a utilizar os materiais e dados coletados exclusivamente para os fins previstos no protocolo e a publicar os resultados sejam eles favoráveis ou não. Aceito as responsabilidades pela condução científica do projeto acima. Tento ciência que esta folha será anexada ao projeto devidamente assinada por todos os responsáveis e fará parte integrante da documentação do mesmo.</p>			
<p>Data: <u>07</u> / <u>07</u> / <u>2020</u></p> <p style="text-align: right;"><i>Amanda Vieira Batista de Carvalho</i> AMANDA CARVALHO</p>			
INSTITUIÇÃO PROPONENTE			
12. Nome: SOCIEDADE DE EDUCACAO TIRADENTES S/S LTDA		13. CNPJ:	14. Unidade/Órgão: Centro Universitário Tiradentes
15. Telefone: (82) 3311-3105		16. Outro Telefone:	
<p>Termo de Compromisso (do responsável pela instituição): Declaro que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 466/12 e suas Complementares e como esta instituição tem condições para o desenvolvimento deste projeto, adoto sua execução.</p>			
Responsável: _____		CPF: _____	
Cargo/Função: _____		_____	
Data: ____ / ____ / ____		Assinatura	
PATROCINADOR PRINCIPAL			
Mão se aplica:			

ANEXO F – DECLARAÇÃO DOS PESQUISADORES

Declarações dos(s) Pesquisador(es)

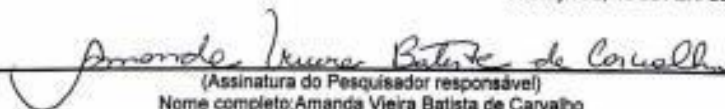
Ao Comitê de Ética em Pesquisa - CEP

Universidade Tiradentes - UNIT

Eu(Nós), **Amanda Vieira Batista de Carvalho e Profa. Dra. Andrea Karla Ferreira Nunes**, que realizei a pesquisa intitulada "POLÍTICAS PÚBLICAS DE AVALIAÇÃO COMO NORTEADORAS DA GESTÃO PEDAGÓGICA DO CICLO DA ALFABETIZAÇÃO, ESTUDO DE CASO NO MUNICÍPIO DE ITABAIANINHA/SE", declaro que:

- estou ciente e assumo o compromisso de cumprir os termos da resolução nº 468/12, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde e demais resoluções complementares à mesma (240/1997, 251/1997, 292/1999, 304/2000, 340/2004, 348/2005 e 347/2005).
- Assumo o compromisso de zelar pela privacidade e pelo sigilo das informações, que serão obtidas e utilizadas para o desenvolvimento da pesquisa;
- os materiais e as informações obtidas no desenvolvimento deste trabalho serão utilizados apenas para se atingir o objetivo previsto nesta pesquisa e não serão utilizados para outras pesquisas sem o devido consentimento dos voluntários;
- os materiais e os dados obtidos ao final da pesquisa serão arquivados sob a responsabilidade do PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO da área de EDUCAÇÃO da instituição UNIVERSIDADE TIRADENTES; que também será responsável pelo descarte dos materiais e dados, caso os mesmos não sejam estocados ao final da pesquisa.
- não há qualquer acordo restritivo à divulgação pública dos resultados;
- os resultados da pesquisa serão tornados públicos através de apresentação em encontros científicos ou publicação em periódicos científicos, quer sejam favoráveis ou não, respeitando-se sempre a privacidade e os direitos individuais dos sujeitos da pesquisa;
- o CEP-UNIT será comunicado da suspensão ou do encerramento da pesquisa por meio de relatório apresentado anualmente ou na ocasião da suspensão ou do encerramento da pesquisa com a devida justificativa;
- o CEP-UNIT será imediatamente comunicado se ocorrerem efeitos adversos, resultantes desta pesquisa, com o voluntário;
- esta pesquisa ainda não foi total ou parcialmente realizada;

Aracaju/SE, 13 de Abril de 2020.



(Assinatura do Pesquisador responsável)

Nome completo: Amanda Vieira Batista de Carvalho

CPF: 003.900.225-00

Cargo: Mestranda/PPED/UNIT/SE

Demais pesquisadores

Nome completo: Profa. Dra. Andrea Karla Ferreira Nunes

CPF: 700.037.184-68

Cargo: Professora/Orientadora/PPED/UNIT/SE

ANEXO G – DECLARAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE ARQUIVOS, REGISTROS E SIMILARES

Declaração de Autorização Para Uso de Arquivos, Registros e Similares

Ao Comitê de Ética em Pesquisa - CEP
Universidade Tiradentes - UNIT

Declaro, conforme Resolução CNS nº468/12, a fim de viabilizar a execução do projeto de pesquisa intitulado "POLÍTICAS PÚBLICAS DE AVALIAÇÃO COMO NORTEADORAS DA GESTÃO PEDAGÓGICA DO CICLO DA ALFABETIZAÇÃO, ESTUDO DE CASO NO MUNICÍPIO DE ITABAIANINHA/SE", sob a responsabilidade da pesquisadora Amanda Vieira Batista de Carvalho, RG.1.410.371 SSP/SE, que o uso dos arquivos e/ou registros documentais que integraram a Gestão Pedagógica e as Políticas Públicas Educacionais do município, dentro do recorte temporal de 2016 a 2019 pela pesquisadora está autorizado para a realização desta pesquisa.

De acordo e ciente,

Itabaininha/SE, 13 de Abril de 2020.


José Thiago Alves de Carvalho
Secretário de Educação

(Assinatura do responsável da Instituição)

Nome completo: José Thiago Alves de Carvalho

CPF: 789.233.455-00

Cargo: Secretário de Educação Municipal de Itabaininha/SE