

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

LAÍS CARDOSO DOS SANTOS

**MICRODADOS DA PROVA BRASIL/SAEB DO 9º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL DE LÍNGUA PORTUGUESA DE 2019 EM SERGIPE: COM A
PALAVRA O PROFESSOR!**

**ARACAJU
2023**

LAÍS CARDOSO DOS SANTOS

**MICRODADOS DA PROVA BRASIL/SAEB DO 9º ANO DO ENSINO
FUNDAMENTAL DE LÍNGUA PORTUGUESA DE 2019 EM SERGIPE: COM A
PALAVRA O PROFESSOR!**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes – Mestrado, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de concentração: Educação e Formação Docente

ORIENTADORA: Profa. Dra. Andréa Karla Ferreira Nunes

**ARACAJU
2023**

S237m Santos, Laís Cardoso dos
Microdados da prova Brasil/SAEB do 9º ano de ensino fundamental de língua portuguesa de 2019 em Sergipe: com a palavra o professor! / Laís Cardoso dos Santos; orientação [de] Prof.ª Dr.ª Andréa Karla Ferreira Nunes – Aracaju/ SE: UNIT, 2023.

98 f. il; 30 cm

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tiradentes 2023

1. Avaliação em larga escala. 2. Prática pedagógica 3. Microdados I. Santos, Laís Cardoso dos II. Nunes, Andrea Karla Ferreira Nunes (orient.). III. Universidade Tiradentes. IV. Título.

CDU: 372.46.02 (813.7)

Gislene Maria S. Dias CRB-5/1410

FOLHA DE APROVAÇÃO

Aprovado em 14/12/2022

BANCA EXAMINADORA



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



Profa. Dra. Marilene Batista da Cruz
Universidade Federal de Sergipe – (NPGED/UFS)



Profa. Dra. Simone Silveira Amorim
Universidade Tiradentes – (PPED/UNIT)

AGRADECIMENTOS

É chegada a hora de agradecer!

O agradecimento é a memória do coração àqueles que são especiais em nossa vida. Por isso não poderia deixar de agradecer aos que estiveram comigo nessa trajetória.

Assim como tudo na vida tem um propósito, Deus em sua infinita bondade me capacitou para que chegasse até aqui, mesmo diante de tantos obstáculos. Coursar o mestrado foi uma realização profissional e pessoal, pois no momento em que as portas se fecharam para mim, consegui enxergar, mais uma vez, na educação a possibilidade de mudança, de transformação.

Costumo dizer aos meus alunos e amigos que onde a Educação se faz presente, eu faço morada! É por acreditar que o conhecimento transforma que aqui estou

fechando mais um ciclo importante. A caminhada só foi possível porque Deus me presenteou com pessoas especiais, às quais deixo aqui a minha eterna gratidão.

Primeiramente, agradeço ao meu Deus, ser onipotente, fonte de amor, esperança e fé. Sem tua proteção e presença em minha vida, nada eu seria e nada poderia.

Agradeço ao meu esposo, meu maior incentivador, que sempre acreditou no meu potencial e não mediu esforços para a realização desse momento. Obrigada por compreender as minhas ausências, os dias difíceis e estar sempre ao meu lado com uma palavra de amor e carinho.

À Luziane dos Santos, amiga/irmã, que me incentivou a dar o primeiro passo nessa caminhada, o ingresso no mestrado. Gratidão por todas às vezes que dividiu comigo os momentos de angústia e principalmente de alegria.

À professora/ amiga Luzimare, pessoa que não tenho palavras para descrever o tamanho da minha admiração e carinho, sinônimo de amor a educação, empatia, força e humildade. Obrigada por acreditar em mim e estar ao meu lado em todas as conquistas. Gratidão!

À minha amiga Janete, pessoa abençoada que Deus colocou em minha vida e jamais largou a minha mão. Sabes que te admiro muito.

À minha orientadora, professora Dra. Andrea Karla Ferreira Nunes, pela parceria e por me ensinar, com competência e profissionalismo, a dar os primeiros passos no mundo da pesquisa. Obrigada por dividir comigo o seu amor e compromisso com a educação.

*“A vida sem luta é um mar morto no centro do
organismo universal.”
(Machado de Assis).*

RESUMO

A presente pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação da Universidade Tiradentes, realizada com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) vinculada à linha de pesquisa Educação e Formação Docente, investigou a ação da avaliação em larga escala a partir da análise dos Microdados gerados pelos questionários contextuais do professor. É por meio da avaliação em larga escala que gestores, secretários municipais, diretores escolares e professores podem implementar, acompanhar, verificar o impacto das políticas públicas. Nessa perspectiva, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) atua como uma política de natureza avaliativa que pesquisa por meio de indicadores educacionais permite que se repensem as estratégias e os recursos utilizados para se promover um ensino de qualidade. É desse contexto que a apresenta como objetivo geral analisar os Microdados do questionário Saeb aplicado ao professor de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental como um recurso norteador para reestruturar as ações educacionais na implementação de políticas públicas. A partir da análise das respostas fornecidas pelos 586 docentes da rede pública municipal do estado de Sergipe, discutiu-se o propósito do monitoramento da avaliação em larga escala através da materialização dos microdados enquanto processo relevante para compreender e reestruturar as ações educacionais. Apresentando uma abordagem quantitativa, o estudo realizado por meio do mapeamento estático destacou a necessidade de conhecer, avaliar e refletir como etapas fundamentais do processo avaliativo. À luz de teóricos como Coutinho (2019), Dias Sobrinho (2007), Franco (2012) e Tardif (2020), discutiu-se o contexto da avaliação em larga escala na prática pedagógica e na formação docente. Para tanto, utilizou-se como instrumento de coleta a Base de Dados do Inep e o software de análise MAXQDA na categorização das informações mapeadas. A descrição, o cruzamento dos dados e a análise das variáveis composicionais do questionário permitiram a visualização de lacunas existentes não só dentro do percurso avaliativo, mas também no tratamento dados e sua devolutiva para o âmbito educacional. Desse modo, conclui-se que o mapeamento e a publicização adequada dos resultados da avaliação favorecem a criação de políticas públicas assertivas a medida em que proporcionam indicativos para reflexões e ações, isto é, quando discutidos e analisados com os pares, ultrapassando o plano de coleta e exposição dos dados.

Palavras-chave: Avaliação em larga escala. Prática Pedagógica. Microdados.

ABSTRACT

The present research developed in the Graduate Program of the Tiradentes University, carried out with the support of the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel – Brazil (CAPES) linked to the research line Education and Teacher Training, investigated the action of the large-scale evaluation of from the analysis of the Microdata generated by the teacher's contextual questionnaires. It is through large-scale evaluation that managers, municipal secretaries, school directors and teachers can implement, monitor, verify the impact of public policies. In this perspective, the Basic Education Assessment System (SAEB) acts as an evaluative policy that, through educational indicators, allows rethinking the strategies and resources used to promote quality education. It is from this context that the research has as its general objective to analyze the Microdata of the Saeb questionnaire applied to the Portuguese Language teacher of the 9th grade of Elementary School as a guiding resource to restructure educational actions in the implementation of public policies. Based on the analysis of the responses provided by the 586 teachers from the municipal public network in the state of Sergipe, the purpose of monitoring large-scale evaluation through the materialization of microdata was discussed as a relevant process to understand and restructure educational actions. Presenting a quantitative approach, the study carried out through static mapping highlighted the need to know, evaluate and reflect as fundamental stages of the evaluation process. In the light of theorists such as Coutinho (2019), Dias Sobrinho (2007), Franco (2012) and Tardif (2020), the context of large-scale assessment in pedagogical practice and teacher training was discussed. For this purpose, the Inep Database and the MAXQDA analysis software were used as a collection instrument to categorize the mapped information. The description, the crossing of data and the analysis of the compositional variables of the questionnaire allowed the visualization of existing gaps not only within the evaluative path, but also in the treatment of data and its return to the educational scope. Thus, it is concluded that the mapping and adequate publicization of the results of the evaluation favor the creation of assertive public policies to the extent that they provide indications for reflections and actions, that is, when discussed and analyzed with peers, going beyond the plan of data collection and display.

Keywords: Large scale Evaluation. Pedagogical Practice. Microdata.

LISTA DE SIGLAS

ANA	Avaliação Nacional de Alfabetização
ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CF	Constituição Federal
DCNDRE	Diretrizes Curriculares Nacionais
GPDACC	Grupo de Pesquisa Docência, Avaliação, Currículo e Contemporaneidade. Diretoria Regional de Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
LP	Língua Portuguesa
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
PNA	Plano Nacional de Alfabetização
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Organograma: Ciclo da Revisão de Literatura	233
Figura 2. Interface da área de leitura e análise do MAXQDA.....	266
Figura 3. Captura de Tela: Agrupamento e Codificação	277
Figura 4. Captura de Tela: Matriz de Leitura.....	288
Figura 5. Painel de visualização da página INEP.....	48
Figura 6. Visualização da interface de acesso SAEB.....	49
Figura 7. Interface de apresentação da página de Microdado SAEB.....	49
Figura 8. Interface de visualização da planilha de Microdados do Saeb.....	51
Figura 9. Interface do dicionário de variáveis dos Microdados do Professor - SAEB.....	53
Figura 10. Divisão da Diretoria Regional de Educação no Estado de Sergipe.....	57
Figura 11. Condições de sala de aula	66

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Preparação profissional docente	61
Gráfico 2. Atividades formativas docentes	62
Gráfico 3. Atividades Formativas com menos de 360h	64
Gráfico 4. Nível de contribuição das atividades formativas	67
Gráfico 5. Atividades laborais por horas trabalhadas	69

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Dimensões da qualidade da educação.....	211
Quadro 2. Divisão dos encontros e conteúdo das aulas	255
Quadro 3. Histórico do SAEB- (Continua)	38
Quadro 4. Aplicação do SAEB no ano de 2021- (Continua).....	43
Quadro 5. Pastas e arquivos dos Microdados do Saeb	50
Quadro 6. Nomeação das variáveis	52
Quadro 7. Microdados - Saeb 2019 - (Continua).....	54
Quadro 8. Composição do Questionário do Professor - (Continua)	58

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	O QUE DIZEM TESES E DISSERTAÇÕES: INDICATIVOS E APONTAMENTOS .. Erro! Indicador não definido.	21
2.1	Avaliação em Larga Escala: princípios, ações e ensino no cenário educacional.....	332
2.2	O movimento do SAEB ao longo dos anos	38
2.2.1	O novo SAEB	442
3	MICRODADOS EM FOCO: NAVEGANDO PELA BASE DE DADOS DO SAEB	47
4	ENTRE DADOS E CONTEXTO: O QUE DIZEM OS QUESTIONÁRIOS DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA DA PROVA BRASIL/SAEB DO ANO DE 2019 EM SERGIPE	57
4.1	A formação docente e o ensino de Língua Portuguesa: um estudo a partir dos Microdados.....	60
4.2	O cenário docente na visão dos Microdados: condições de trabalho e prática pedagógica.....	65
4.3	Os Microdados do SAEB na implementação de Políticas Públicas Educacionais: perspectivas e desafios.....	73
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	77
	REFERÊNCIAS	80
	ANEXOS	84

1 INTRODUÇÃO¹

A avaliação educacional em larga escala permite o monitoramento dos sistemas de ensino e fornece subsídios para que se verifique a necessidade de políticas públicas educacionais, além da sua elaboração e manutenção, a partir das necessidades que surgem em meio ao desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem, tendo como objetivo principal a garantia da qualidade da educação.

O ato de avaliar, desse modo, envolve os agentes que compõem o processo educativo, sendo a avaliação em larga escala um instrumento que permite refletir sobre os objetivos educacionais que se pretende alcançar, reajustar o caminho a ser percorrido e as decisões a serem tomadas. Nessa perspectiva, insere-se o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) que objetiva fornecer informações sobre a qualidade e a eficiência da educação nacional, estabelecendo uma relação entre os dados disponibilizados através de testes cognitivos e questionários contextuais avaliativos.

Por meio do Saeb, tanto o Ministério da Educação quanto às secretarias, estaduais e municipais de educação, bem como os estabelecimentos de ensino e seus atores (professores, coordenadores, diretores e toda a comunidade escolar), podem definir as ações pertinentes à resolução dos problemas identificados, além de redirecionar recursos técnicos e financeiros através da elaboração de políticas públicas para as áreas necessitadas. A utilização de questionários contextuais busca compreender fatores escolares e extraescolares para que se possa produzir uma escuta direcionada às exigências dos sistemas de ensino.

Nesse sentido, avaliar para refletir sobre a realidade que a cerca é fundamental, pois é necessário a implementação de políticas educacionais através da criação de projetos e programas que ajudem na promoção de um ensino de qualidade. É nesse sentido que surge o Saeb, uma política de natureza avaliativa que, por meio de microdados², mapeia tanto o desempenho dos estudantes, quanto o perfil e condições de trabalho dos docentes e diretores, as condições dos estabelecimentos de ensino e

¹ Este trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior - CAPES, Brasília, Brasil — através de bolsa de estudos promovida pelo Programa de Suporte à Pós-graduação de Instituições de Ensino Particulares (PROSUP).

² A palavra “microdados” aparece no texto grafada ora com letra maiúscula, ora com letra minúscula. A grafia com letra inicial maiúscula é usada para fazer referência específica aos dados do Saeb. Já a grafia da palavra com letra inicial minúscula refere-se de forma geral a produção de dados.

as práticas pedagógicas para que se obtenha um panorama do cenário educacional.

Segundo Gatti (2009, p.12), os dados fornecidos pelo Saeb auxiliam o MEC, os estados e municípios a “[...] desenvolver uma política de avaliação de redes de ensino de forma a trazer a público os resultados, na intenção de se buscar formas de superar os problemas das aprendizagens escolares” que impedem de atingir a qualidade esperada. De acordo com Urbina (2007), a utilização de um instrumento para medir a eficiência e qualidade da educação consiste em trazer informações que contribuam para auxiliar na tomada de decisões de acordo com os resultados da coleta. Por isso, o Ministério da Educação (MEC), órgão público do Governo Federal, utiliza o Saeb como uma política pública que “permite aos diversos níveis governamentais avaliar a qualidade da educação praticada no país, oferecendo subsídios para a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas” (BRASIL, 2018).

Visualizar as informações disponibilizadas por meio desse indicador educacional permite que se repense as estratégias e os recursos utilizados para se promover um ensino de qualidade. A divulgação dos dados fornecidos por meio da aplicação dos questionários Saeb é realizada pelo portal do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (Inep), permitindo aos gestores e as instituições realizarem um diagnóstico para orientar seus planejamentos e a elaboração de ações em âmbito escolar.

Uma avaliação como a realizada pelo Saeb contribui não só para verificar o rendimento e a qualidade da educação, mas também para a elaboração e desenvolvimento das práticas pedagógicas dos professores. É desse lugar que a pesquisadora pretende partir para apresentar o percurso até o encontro com seu objeto de estudo. Um caminho construído por meio de questionamentos e discussões provocadas durante os diálogos realizados nos encontros de orientação.

Ao ser aprovada no processo de seleção do mestrado da Universidade Tiradentes (UNIT) no ano de 2021, ingresso³ no curso com a proposta de estudar a Matriz de Língua Portuguesa do Saeb. O objeto de estudo foi acolhido pelo grupo de Pesquisa da Professora Dra. Ilka Miglio de Mesquita. Para se adequar a linha de pesquisa trabalhada pela orientadora, foi necessário redefinir o objeto de estudo, incorporando as lentes da Pedagogia Decolonial. Com essa proposta, enveredou-se por uma análise crítica que envolvia o processo de construção das matrizes de

³ O uso da primeira pessoa do singular, utilizado em alguns momentos do texto, tem como foco trazer o encontro da pesquisadora com seu objeto de pesquisa.

referência do Saeb.

O primeiro ano do mestrado foi dedicado às disciplinas do curso e a entender o processo de construção da Pedagogia Decolonial através dos debates propostos pelo grupo de pesquisa e da bibliografia indicada pela orientadora. No meio do percurso, deparo-me com o desligamento a Professora Ilka na instituição, fazendo com que a pesquisa, mais uma vez, tomasse um novo rumo. Diante de tantas incertezas e dúvidas que pairavam sobre o caminho a percorrer, passei a ser orientada pela Professora Dra. Andrea Karla Ferreira Nunes e a fazer parte do seu Grupo de Pesquisa Docência, Avaliação, Currículo e Contemporaneidade (GPDACC).

No primeiro encontro da nova orientação, observamos que a temática abordada não dialogava com a linha de pesquisa trabalhada pela professora Andrea Karla. Em consenso, orientanda e orientadora optaram por reconstruir o objeto de estudo a partir do lugar de fala da pesquisadora e da sua trajetória na Educação Básica.

Pensou-se, inicialmente, em traçar um objeto de estudo que tivesse como foco a Matriz de Língua Portuguesa da Prova Brasil dos anos finais do Ensino Fundamental e a organização do trabalho docente por meio do ensino de Competências, visto que o Saeb avalia o rendimento dos estudantes a partir da aplicação de testes cognitivos em dois componentes curriculares: Língua Portuguesa e Matemática, e o desempenho das competências e habilidades dos estudantes. O público-alvo seriam os professores de Língua Portuguesa, mas analisando o contexto pandêmico da Covid-19 em que ainda se encontrava e o curto prazo para realização da pesquisa, chegou-se à conclusão de que não haveria tempo hábil para a realização das etapas de entrevistas e coleta das informações necessárias.

Em um dos diálogos com a orientadora sobre o lugar da avaliação Saeb no cenário educacional, surgiu o questionamento sobre a aplicabilidade dos testes cognitivos e questionários contextuais que são aplicados aos docentes no dia da avaliação, visando analisar sua formação e experiência profissional, condições de trabalho, recursos didáticos e práticas pedagógicas desenvolvidas na escola.

A então proposta passa a dialogar com o projeto de pesquisa proposto pela Professora Dra. Andrea Karla na quadrienal 2021-2024, intitulado “Docência e Contemporaneidade: entre práticas de avaliação, currículo, gestão e planejamento”. Nessa perspectiva, o objeto dessa pesquisa propõe um estudo sobre a base de Microdados do Saeb, permitindo que através da análise das respostas dadas pelos

586 docentes de Língua Portuguesa que lecionam nas escolas públicas do Estado de Sergipe e a interpretação dos dados materializados através da aplicação dos questionários seja possível realizar uma reflexão acerca do contexto avaliativo educacional.

Os Microdados encontram-se na base de dados do Inep e se constituem a partir das respostas individuais dadas pelos professores, tornando pública as informações coletadas para se avaliar e compreender o contexto educacional. Essa base de dados, até então, era desconhecida pela pesquisadora, que mesmo sendo professora da Educação Básica e trabalhado com as matrizes dos Saeb durante os anos de 2017, 2018, 2019 e 2020, não tinha o conhecimento dos dados produzidos a partir da aplicação dos questionários, pois a ênfase dada aos resultados dos testes cognitivos aplicados aos estudantes acabavam concentrando maior atenção.

Diante das informações disponibilizadas pelos microdados, despertou-se na pesquisadora, residente no município de Itabaianinha no estado de Sergipe, a curiosidade em realizar um de estudo a partir dos questionários aplicados aos professores e a utilização desses dados na elaboração de políticas públicas para uma educação de qualidade. Aqui, a pesquisadora define seu objeto de estudo: Os Microdados do Professor da Prova Brasil/SAEB do 9º ano do Ensino Fundamental de Língua Portuguesa em Sergipe. É deste lugar que a pesquisa apresenta como objetivo geral de estudo analisar os Microdados do questionário Saeb aplicado ao Professor de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental como recurso norteador para reestruturar as ações educacionais na implementação de políticas públicas.

Para tanto, foram definidos como objetivos específicos desta pesquisa: descrever a forma de organização do Saeb, como são analisados os microdados e a disponibilidade de seus resultados para a comunidade docente; relacionar as respostas obtidas através do Questionário Saeb dos professores de Língua Portuguesa do estado de Sergipe, no ano de 2019, articulando os eixos formação, condições de sala de aula, práticas pedagógicas e discutir como a utilização dos dados coletados através do Questionário Saeb do professor podem auxiliar na tomada de decisões mais assertivas para a implementação de políticas públicas.

A partir dos objetivos propostos, pretende-se responder à questão norteadora do estudo: de que forma os questionários do Saeb aplicados aos professores de Língua Portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental podem subsidiar tomadas de decisões que possibilitem reestruturar as ações educacionais e garantir a eficácia

na qualidade do processo de ensino e aprendizagem? A questão apresentada tem como o pressuposto de que os questionários da Prova Brasil dos anos finais do Ensino Fundamental apresentam dados relevantes sobre a formação do professor e as práticas pedagógicas executadas no ensino de Língua Portuguesa que possibilitam um diagnóstico do ensino ofertado a partir das informações coletadas.

Para responder à questão norteadora da pesquisa, ancorou-se o estudo à luz de teóricos como Bonetti (2017) e Dias Sobrinho (2007) para embasar as discussões que permeiam o campo das avaliações de sistemas e da elaboração de políticas públicas no contexto educacional. Já no que diz respeito às práticas pedagógicas envolvendo a formação docente e o ensino de Língua Portuguesa, a discussão pautou-se a partir dos pressupostos de Franco (2012); Antunes (2014) e Tardif (2011).

Compreender o que é uma Política pública é fundamental para que se estabeleça um diálogo com o objeto de estudo proposto nessa pesquisa. Segundo Bonetti (2017), uma política pública constitui-se a partir das ações e decisões tomadas pelo governo com o intuito de minimizar os problemas sociais. No âmbito educacional, a criação de políticas públicas educacionais conta com as avaliações de sistemas, como a implementação do Saeb e sua aplicação nas instituições de ensino para auxiliar na tomada de ações assertivas. Por esse motivo, é necessário fazer com que os resultados dos dados e das informações coletadas através do questionário do Professor sejam acessíveis.

De acordo com Dias Sobrinho (2007), quando nos referimos à avaliação educacional, abordamos tanto os aspectos da avaliação da aprendizagem dos estudantes, como também a avaliação dos projetos e programas que são executados nas instituições educacionais. Nesse caso, além de medir, é preciso avaliar os resultados obtidos, buscar as causas e os efeitos produzidos em torno das condições em que é ofertado o ensino. O processo avaliativo não termina com a entrega dos resultados, pelo contrário, nesse momento a avaliação deve ser ainda mais minuciosa com a análise e interpretação qualitativa dos dados coletados.

Por este motivo, o caminho metodológico desse estudo apresenta uma abordagem quantitativa no que diz respeito à natureza do objeto dessa pesquisa “Microdados extraídos do Saeb”, que propõe gerar dados qualitativos a partir das inferências da pesquisadora. A investigação qualitativa se caracteriza pela interpretação, análise e reflexão das informações contidas na base de Microdados do Saeb no contexto educacional em que se articulam os eixos norteadores do

questionário do Professor: a formação e a prática pedagógica do professor de língua portuguesa. Esse processo permite que o pesquisador consiga visualizar o lócus em que o objeto de estudo está inserido a partir da descrição dos dados e da sua interpretação.

Segundo Coutinho (2019), a abordagem quantitativa apresenta em seu plano de investigação um estudo através da elaboração de conceitos e variáveis que permitem a análise de bases de dados a partir de suas amostragens. Quanto aos objetivos, a pesquisa apresenta caráter descritivo e exploratório, pois procura mapear a forma de organização dos Microdados do Saeb e o contexto em que está inserido. Já o caráter exploratório se dá na exploração dos Microdados do questionário do professor disponibilizados pelo Saeb enquanto parâmetro avaliativo.

A partir da análise dos Microdados do questionário do Professor de Língua Portuguesa dos 9º anos do Ensino Fundamental no Estado de Sergipe, buscou-se descrever sua forma de organização e publicização de seus resultados. Para dar suporte a coleta, utilizou-se o auxílio do *software* MAXQDA que permitiu organizar e interpretar os dados a fim de analisar as respostas obtidas pelos professores. É necessário ressaltar que embora o campo desse estudo seja uma base de dados aberta, a realização da pesquisa prezou pela manutenção de princípios éticos como a transparência, a seriedade e o compromisso com a produção do conhecimento, desde o tratamento das informações a seleção dos instrumentos de coleta e análise qualitativa dos dados estatísticos.

Na seção introdutória, o enfoque é a apresentação dos elementos essenciais da pesquisa: o objeto de estudo; o problema de pesquisa; suas abordagens teóricas e metodológicas; o encontro da pesquisadora com objeto; a justificativa; e o mapa da dissertação. A segunda seção intitulada “Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB): entre parâmetros e perspectivas avaliativas” apresenta a trajetória do Saeb, sua forma de organização, implementação e os instrumentos utilizados para avaliar a eficiência, o desempenho e a qualidade do ensino ofertado na Educação Básica em meio às demandas e exigências do contexto educacional. A terceira seção, “Microdados em Foco: Navegando Pela Base de Dados do Saeb”, apresenta a forma de organização dos Microdados do Questionário do professor, sua composição por meio das variáveis contextuais e o caminho da publicização desses dados na plataforma do Inep, de modo a servir como guia para o docente.

Na quarta seção, intitulada “Entre dados e contexto: O que dizem os

Questionários do Professor de Língua Portuguesa da Prova Brasil/SAEB do ano de 2019 em Sergipe” trará o cruzamento e análise dos Microdados a partir de três categorias que serão divididas em subseções: “A formação docente e o Ensino de Língua Portuguesa: um estudo a partir dos Microdados”; “O cenário docente na visão dos Microdados: condições de trabalho e prática pedagógica” e “A utilização dos Microdados do SAEB na implementação de Políticas Públicas Educacionais: perspectivas e desafios”. Outro ponto de discussão desta seção, é a ênfase dada aos resultados dos testes cognitivos em razão das demais medidas sociais, escolares e pedagógicas, que também são mensuradas com base nos questionários da avaliação e são instrumentos importantes para a elaboração de políticas públicas com o intuito de garantir a qualidade da educação. Na última seção apresentam-se as considerações finais e os resultados das análises realizadas ao longo da pesquisa a partir dos objetivos propostos, bem como as contribuições da pesquisa no âmbito educacional.

2 O QUE DIZEM TESES E DISSERTAÇÕES: INDICATIVOS E APONTAMENTOS

A garantia para uma educação de qualidade não se restringe apenas ao processo avaliativo do horizonte cognitivo, pois além da dimensão da aprendizagem que se constitui no aspecto intraescolar é fundamental que se leve em consideração os aspectos extraescolares para se construir, de fato, uma educação de qualidade, analisando o contexto histórico, o cenário político, econômico e cultural do sistema avaliativo, como faz o Saeb.

Olhar o desenvolvimento da educação a partir de indicadores avaliativos pode proporcionar um panorama das dificuldades que interferem nas questões de aprendizagem dos estudantes e na organização dos sistemas de ensino e unidades escolares. Segundo Dourado e Oliveira (2009), através desses indicadores, pode-se ter informações a respeito das condições de trabalho, dos processos de gestão da escola, da dinâmica curricular e da formação e profissionalização docente.

Desse modo, é fundamental entender as dimensões sociais e pedagógicas que fazem parte do processo educativo, sendo referência para a implantação e monitoramento de políticas educacionais e de seus resultados, conforme apresenta o quadro 1:

Quadro 1. Dimensões da qualidade da educação

DIMENSÕES	NÍVEIS	DESMEMBRAMENTO
Intraescolar	Espaço Social	Acúmulo de capital econômico, social e cultural das famílias dos alunos.
Extraescolar	Estado	Direitos, obrigações e garantias educacionais.
	Sistema	Condições de oferta do ensino.

Fonte: Dourado; Oliveira; Santos. (2007. p. 23).

O Saeb desenvolve seus instrumentos avaliativos: testes cognitivos e questionários com vistas a monitorar o desenvolvimento do ensino ofertado nas escolas, bem como orientar a elaboração de políticas públicas educacionais que visem a promoção de uma educação de qualidade. Embora as dimensões intra e extraescolares mapeadas pelo Saeb perpassem os sujeitos envolvidos nesse processo: sistema, escola, professor e aluno, essa pesquisa centra o seu estudo nos questionários aplicados aos professores.

A matriz de referência mestre do Saeb incorpora não só o rendimento escolar

como o produto principal, mas sim a avaliação do processo educativo em sete eixos: Equidade, Direitos Humanos e Cidadania, Ensino Aprendizagem, Investimento, Atendimento Escolar, Gestão e Profissionais Docentes. Para cada um dos Eixos, construiu-se um objetivo principal, estabelecendo os limites dos resultados que serão aferidos por meio do Saeb. Depois de definida a base da matriz mestre são criadas as matrizes de referência responsáveis por parametrizar os testes cognitivos e seus questionários contextuais.

A matriz de referência dos testes cognitivos busca avaliar o desempenho dos alunos dos 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3º série do Ensino Médio por meio da elaboração de itens que visam avaliar as competências dos estudantes em duas grandes áreas: Língua Portuguesa e Matemática. Cada área do conhecimento apresenta uma matriz própria, que, segundo o documento de referência do Saeb do ano de 2019, busca cruzar os principais elementos do Eixo do Conhecimento que compõem as matrizes, a partir dos componentes curriculares da BNCC e do Eixo Cognitivo. Desse cruzamento resultaram habilidades que guiaram a construção dos testes de Língua Portuguesa divididos em dois grandes eixos: leitura e escrita.

Os questionários, por sua vez, estão sendo utilizados desde o primeiro ciclo do Saeb nos anos 1990 para coletar dados sobre os alunos, professores, gestores e secretários de educação. O mapeamento assume a tarefa de auxiliar no levantamento de dados das diversas dimensões que envolvem a qualidade da educação. De acordo com o documento referência do Saeb do ano de 2019, os eixos norteadores dos questionários buscam:

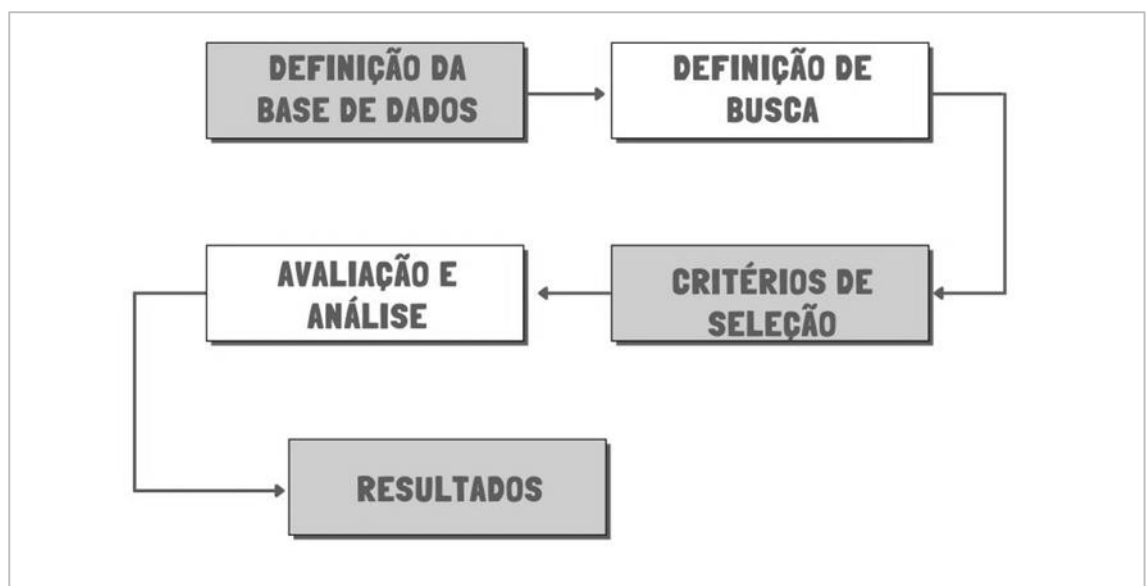
- mensurar aspectos importantes da qualidade da educação básica até então desconsiderados nos levantamentos oficiais produzidos;
- nortear estudos para compreender a realidade educacional do país;
- favorecer o acompanhamento, inclusive longitudinal, da evolução do processo educacional;
- contribuir com a construção de sólida e consistente base de dados sobre a Educação Básica nacional para servir de referência para o estudo e para a elaboração de políticas educacionais nacionais, regionais e locais, tendo por base os princípios estabelecidos na legislação educacional;
- possibilitar a comparação entre diversas políticas públicas, internacionais e subnacionais, na área educacional e auxiliar na identificação de iniciativas bem-sucedidas. (BRASIL, 2019, p. 49-50)

Com base nos objetivos propostos pela matriz de aplicação dos questionários é que analisamos, através das respostas dos professores de Língua Portuguesa, a

articulação dos eixos formação e práticas pedagógicas com vistas a estabelecer um cruzamento das informações emitidas pelos docentes. Nessa perspectiva, faz-se necessário compreender o Saeb como uma política pública de avaliação que precisa ser entendida além da aferição do emprego de rendimento do ensino e aprendizagem em seu contexto de elaboração. O olhar para os Microdados dos questionários do professor visa analisar o contexto avaliado no que tange o cenário da docência, sua prática pedagógica e, conseqüentemente, como ela se articula à implementação destes indicadores avaliativos. Contudo, antes de lançar esse olhar, existe a necessidade de entendimento e consulta da literatura já produzida sobre a temática.

Entender o contexto em que a temática está inserida nos permite um maior aprofundamento sobre os diálogos tecidos ao longo do cenário educacional, buscando compreender em que ritmo as discussões sobre as avaliações em larga escala, especificamente o Saeb, vem ganhando abrangência. Desse modo, a revisão de literatura auxilia na estruturação do processo de busca, descrição e análise de um conjunto de informações que contribuirão para composição da escrita desse trabalho e, além de elevar as discussões sobre o objeto de estudo, conforme apresentado na figura abaixo.

Figura 1. Organograma: ciclo da revisão de literatura



Fonte: Elaborada pela autora (2022).

A base de dados definida para a realização do levantamento das produções acadêmicas foi o Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de

Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). A escolha dessa Base de dados se justifica pelo reconhecimento nacional em relação à exposição dos trabalhos científicos produzidos, além da autenticidade e credibilidade das instituições filiadas às pesquisas apresentadas.

Para importar todos trabalhos acadêmicos e analisar os Microdados realizou-se uma breve pesquisa sobre a utilização de softwares para análise de dados até o encontro três ferramentas de análises que apresentaram excelentes recursos para auxiliar o desenvolvimento de pesquisas: O NVivo, Atlas. ti e O MAXQDA. O *Software* NVivo permite organização e análise de informações em dados qualitativos como: entrevistas, respostas abertas de pesquisa e artigos. O Atlas.ti é outra ferramenta de trabalho que pode ser usada em projetos de pesquisa de análise qualitativa com demanda de grandes quantidades de textos, seguindo a mesma operacionalização do Nvivo. O MAXQDA, por sua vez, é um *software* que permite não só a análise qualitativa, mas também a análise de dados mistos (quali-quantitativos) através de documentos de textos, codificação e exportação de tabelas numéricas com grande volume de dados. Justamente por atender ao modelo de pesquisa que foi desenvolvido, optou-se por adotar o MAXQDA como ferramenta de coleta e análise dos dados.

A partir das possibilidades de análise oferecida pelo software MAXQDA, fiz meu cadastro na plataforma (www.maxqda.com) disponibilizada para compra da licença de uso e baixei a versão teste para experimentar durante o período de 14 dias as funcionalidades do *software*. Após realizar o cadastro recebi notificações por e-mail sobre os Workshops que o MAXQDA realiza mensalmente para ensinar pesquisadores a utilizar os recursos oferecidos com maior eficácia. Para conseguir compreender a estrutura funcional do software participei do Webinar “Ferramentas para Métodos Mistos no MAXDAYS22” que ocorreu de forma on-line durante os dias 23 e 24 de março de 2022 com duração de 1h e 30 min cada encontro pela plataforma zoom.

Embora muito produtivo, as aulas ministradas não foram suficientes para que eu compreendesse toda sistemática de uso do *software*. Enviei e-mail ao suporte do MAXQDA para buscar mais informações que pudessem me orientar e em retorno obtive o contato da Professora Dra. Andrea Luz, a primeira trainner certificada pelo MAXQDA para realizar treinamentos no Brasil. Entrei em contato com a professora e expliquei meu objeto de estudo, bem como o interesse pela utilização do software. Em

uma reunião agendada, apresentei as minhas demandas enquanto pesquisadora e fechamos um pacote personalizado de aulas particulares para subsidiar o processo de análise dos dados a partir das ferramentas do *software*. O Plano de trabalho desenvolvido para treinamento e assessoria em análise de dados com o MAXQDA foi realizado pela plataforma do Google Meet e teve a seguinte estruturação:

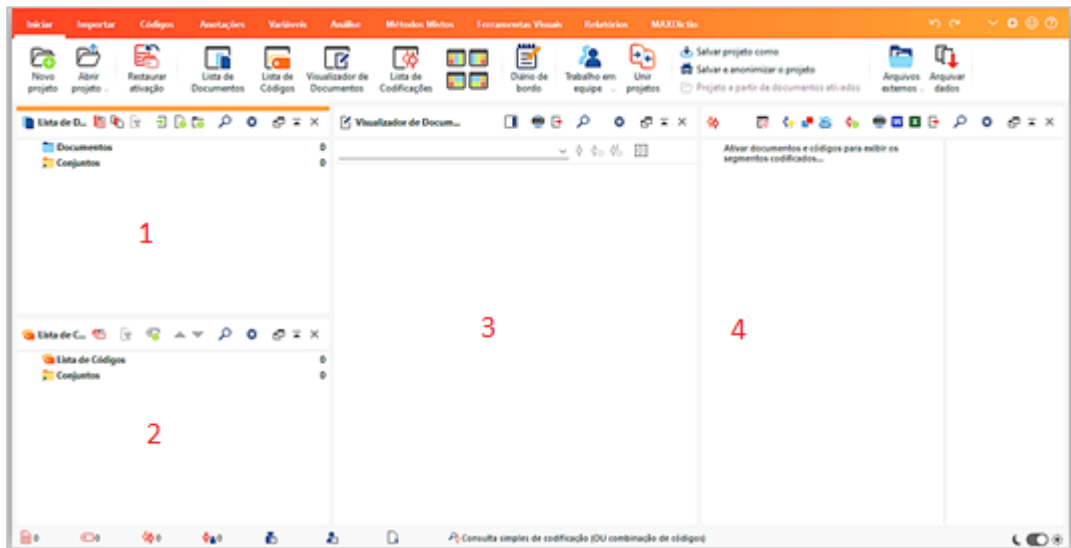
Quadro 2. Divisão dos encontros e conteúdo das aulas

	CONTEÚDO	CRONOGRAMA
Bloco I	Criação de um novo projeto; Importação e organização de dados no programa (texto, áudio, vídeo, imagem, banco Excel).	01h30
Bloco II	Criação e administração de códigos/categorias; Definição da unidade de análise; Organização do banco de variáveis.	01h30
Bloco III	1. Funções de visualização e análise de resultados (administração da codificação, matriz de codificação, buscador automático, nuvem de palavras e gráficos);	01h30
Total tempo		4h30

Fonte: Elaborado pela autora (2022).

Os encontros durante os treinamentos oferecidos pelo workshop MAXQDA foi uma fase importante no caminhar dessa pesquisa, pois permitiu um contato maior com os dados coletados, a partir do processo de exploração e codificação de cada informação agregada à pesquisa. A visualização de toda pesquisa facilitou a compreensão das etapas durante todo o processo, além de ajudar na construção do processo de revisão de literatura. A interface do MAXQDA é dividida em quatro janelas que representam o espaço de realização para as análises, conforme é apresentado na figura 2.

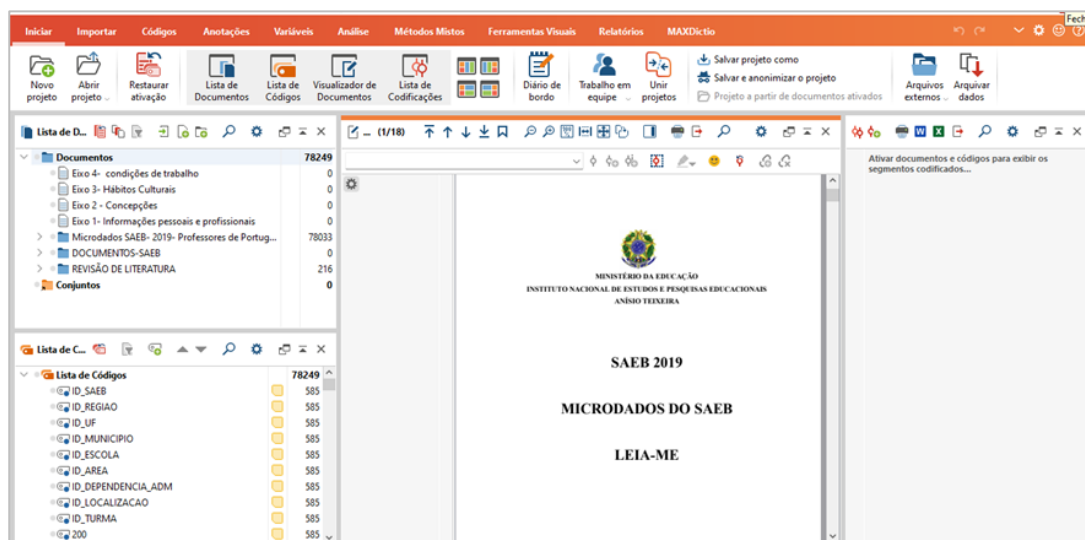
Figura 2. Interface da área de leitura e análise do MAXQDA



Fonte: *Software* de análise MAXQDA (2022).

A janela 1 apresenta o espaço de inserção da lista de todos os documentos, imagens, arquivos em PDF e Word utilizados no projeto; a janela 2 mostra a elaboração das categorias e códigos criados no projeto; a janela 3 apresenta o modo de visualização para leitura, codificação e edição dos documentos que foram selecionados; e a última janela é utilizada para recuperar e verificar os segmentos codificados. Todo processo de codificação e elaboração de categorias é feito pelo próprio usuário/pesquisador, manualmente, através do deslocamento dos trechos considerados pertinentes para os códigos criados pelo próprio pesquisador. A sistematização da revisão de literatura dessa pesquisa foi estabelecida a partir da criação de categorias e códigos, dentro do MAXQDA, para agrupar as produções acadêmicas que dialogam com a temática proposta. Criada a biblioteca em grupos de documentos, o segundo passo foi a codificação das dissertações e teses encontradas para criar uma matriz de leitura e análise.

Figura 3. Captura de Tela: agrupamento e codificação



Fonte: Painel de visualização do *Software* MAXQDA (2022).

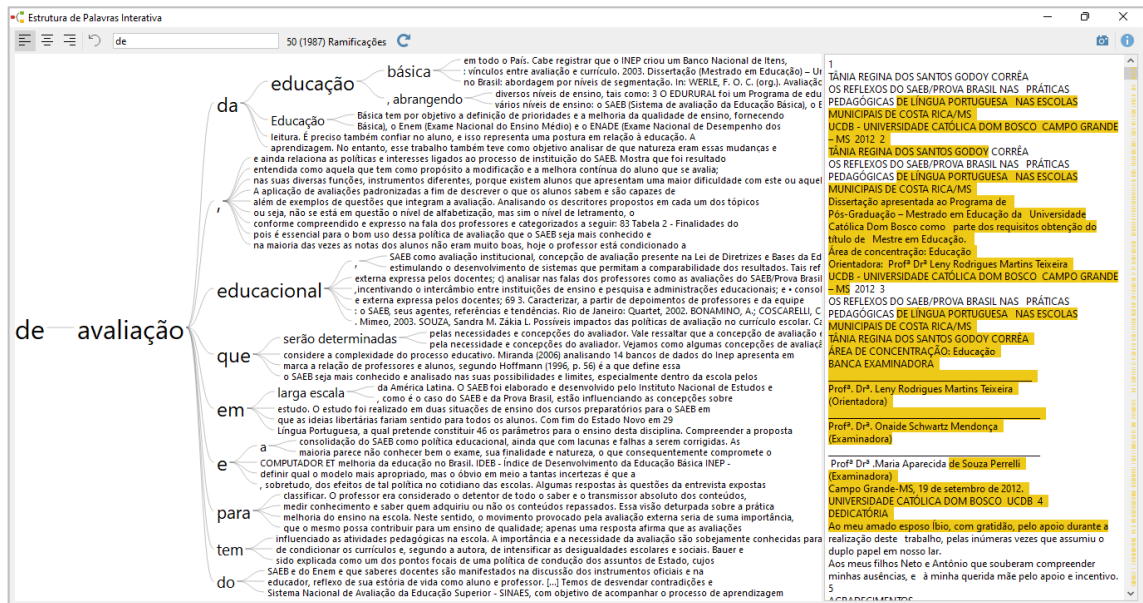
A codificação é o processo de selecionar parte ou partes de um dado e atribuir um código que permita uma visualização detalhada. Desse modo, criamos uma lista de códigos para cada segmento que foi analisado a partir da biblioteca selecionada. Conforme mostrado na Figura 1, os códigos criados foram divididos em 7 categorias para sistematizar todas as informações e compilar o resultado final em uma planilha de Microsoft Excel® gerada pelo próprio *software* para visualização e análise do material.

Após consulta realizada no banco de dados de teses e dissertações da CAPES, através do acesso total aos repositórios via Comunidade Acadêmica Federada (CAFe), obtive-se 31 resultados, sendo eles 25 dissertações e 7 teses. Os critérios de seleção utilizados basearam-se no processo de inclusão e exclusão, tendo como parâmetro de busca a definição de palavras-chave que direcionaram a coleta do material com objetividade. Foram selecionados quatro descritores para mapear as produções acadêmicas realizadas nos últimos cinco anos dentro do contexto das avaliações em larga escala: +avaliações SAEB; +“Avaliação em larga escala” and “questionário do professor”; +“Saeb” and “Microdados do SAEB”. Cada descritor foi selecionado com base na temática central da pesquisa “Questionário da Prova Brasil/SAEB de Língua Portuguesa em Sergipe”.

A linha de tempo demarcada de 2016 a 2021, justifica-se a partir das discussões que tratam os novos parâmetros de implementação das avaliações Saeb

na Educação Básica. Tem-se como centro dos debates, a busca pela qualidade educacional do ensino ofertado e a utilização dos testes cognitivos e questionários avaliativos como ferramenta norteadora para a elaboração de políticas públicas. O material recolhido foi separado e agrupado dentro do sistema de codificação do MAXQDA de acordo com as seguintes categorias: título do trabalho, autor, ano, objeto da pesquisa, objetivos e metodologia. Para mapear as informações de cada trabalho selecionado utilizou-se a ferramenta de visualização “estrutura de palavras”, conforme na figura 4.

Figura 4. Captura de Tela: Matriz de Leitura



Fonte: Painel Interativo do Software MAXQDA (2022).

A ferramenta utilizada possibilita a elaboração de matrizes para leitura do documento e mapeamento das informações centrais dentro do recorte temporal estabelecido a partir do critério de seleção: aproximação da temática, esclarecimento dos conceitos estabelecidos, possibilitando uma leitura mais específica dos principais tópicos apresentados em cada trabalho.

No primeiro seguimento codificado a partir da busca feita com o descritor “Avaliação Saeb” constam as pesquisas realizadas por França (2016), Gomes (2016), Oliveira (2020), Santos (2018), Santos (2017), Silva (2019), Silveira (2016), e Vilela (2016) que discutem a importância da ação e reflexão sobre os dados produzidos a partir da aplicação das avaliações Saeb e como estas informações impactam na

prática pedagógica dos professores e de todo o processo de ensino e aprendizagem. Já as pesquisas realizadas por Bernardino (2019), Campos (2017), Caetano (2016), Peretti (2020), Silva (2017), Silva (2019) e Santos (2020) e Zaluca (2019) têm como discussão a concepção docente acerca das avaliações em larga escala e da política de avaliação externa instaurada na Educação Básica como parâmetro para avaliar a qualidade.

O segundo segmento codificado foi o descritor “avaliação em larga escala and Questionário do Professor” que apresenta o grupo de pesquisas realizadas por Alves (2020), Ramos (2016), Santos (2016) e Santos (2017) que discutem sobre o uso dos resultados das avaliações Saeb para a (re)formulação de políticas públicas. Já Ferrarotto (2018), Freitas (2018), Perboni (2016) Toebe (2018), Silva (2017), Souza (2017) e Zanela (2020) discutem sobre o impacto das avaliações em larga escala na escolha metodológica dos docentes, na sua formação e sua influência na aprendizagem dos alunos, além de discutir o uso de suas estruturas na definição de políticas públicas a partir da análise contextual de variáveis intra e extraescolares.

O terceiro segmento codificado utilizado como buscador na base de dados da Capes foi o descritor “Saeb”. Nesse grupo estão elencadas as pesquisas de Batista (2017) que traz um debate acerca das influências da prova Brasil na prática docente dos professores do 9º ano do Ensino Fundamental, Martins (2016) e Stadler (2017) que apresentam um estudo sobre as plataformas das devolutivas pedagógicas dos resultados da Prova Brasil, bem como a criação de estratégias mais assertivas a partir destas devolutivas e Vasconcelos (2018) que destaca as relevâncias dos resultados das avaliações Saeb com foco no processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Ao realizar uma quarta busca utilizando o descritor “Microdados Saeb”, a base de dados da Capes não retornou pesquisas que tratassem especificamente a respeito dos Microdados produzidos pelo Saeb no recorte temporal estabelecido. Entretanto, conseguimos mapear discussões que trazem como vanguarda a utilização dos dados produzidos através dos questionários aplicados com professores. Já em outras pesquisas, mapeamos debates sobre o processo de ensino e aprendizagem a partir da análise das variáveis dos questionários. No levantamento das teses e dissertações, observamos que há uma discussão ao longo dos anos no que se refere a implementação das avaliações em larga e seus impactos no processo de ensino e aprendizagem, como também críticas ao processo de avaliação da qualidade educacional por meio de testes cognitivos que utilizam o conceito de desempenho

como parâmetro avaliativo.

A partir desse levantamento, destaca-se a importância de retomar as discussões acerca das avaliações em larga escala produzidas ao longo dos anos, para compreender as demandas e exigências do contexto educacional. Ao tratar da prática avaliativa, especificamente das avaliações em larga escala, o conceito de qualidade se destaca no cerne da reformulação do sistema de avaliação da Educação Básica, permitindo que tanto os sistemas de ensino como professores, gestores e secretários de educação possam refletir sobre a oferta e eficácia do processo de ensino e aprendizagem desenvolvido.

Nessa perspectiva, o ato de avaliar consiste em refletir sobre o diagnóstico que se emite por meio dos testes cognitivos e questionários aplicados. Como bem salienta Vilela (2016) em sua dissertação de mestrado que trata da percepção dos professores a partir dos resultados das avaliações em larga escala, é preciso evidenciar a forma como estes resultados estão sendo compreendidos e de que forma estes dados são trabalhados através do diagnóstico realizado, ou seja, as informações produzidas pelas avaliações em larga escala podem ajudar no replanejamento da prática pedagógica dos professores e na implementação de projetos mais eficazes de acordo com a necessidade da realidade educacional diagnosticada. Sem reflexão-ação,

[...] a avaliação perde seu foco, já que não colabora para o que realmente foi criada, para o que se espera dela, que é a aprendizagem do educando, a autoavaliação do professor e do sistema educacional, para juntos verificarem o que está sendo assertivo e o que está fracassando, buscando juntos o melhor caminho para o processo ensino-aprendizagem (CAETANO, 2016. p.19).

Por isso, faz-se necessário trazer um enfoque a partir da produção dos dados que estas avaliações emitem por meio de seus testes cognitivos e questionários, pois o conceito de qualidade deve ser aplicado e debatido levando em conta todo o aparato de informações extraídas por meio dessas avaliações e então trazê-las para o debate não só nos momentos de planejamento das secretarias municipais e de seus sistemas, mas também no cotidiano dos professores para se discutir a realidade.

É necessário ressignificar o conceito de avaliação externa que foi desenvolvido desde a primeira implementação do Saeb no ano de 1990, a qual apresentava como foco uma Pedagogia centrada apenas nos resultados. De acordo com Silva (2019) em sua pesquisa intitulada “Práticas Avaliativas, Formação e Concepção de avaliação –

Caminhos percorridos na escola”, “trabalhar por uma concepção de uso diagnóstico, tornou-se um enorme desafio dentro de uma cultura avaliativa voltada para a seleção, a exclusão e a exploração. Valoriza-se o uso do diagnóstico, mas não a ponto de implementá-lo de fato” (SILVA, 2019, p. 63).

A todo momento estabelecemos em meio à articulação dos trabalhos encontrados a importância de se refletir sobre o que as avaliações externas produzem enquanto indicadores educacionais. Exigir que se faça uma reflexão requer que se tenha bem definida a concepção de avaliação da qual estamos tratando para então compreender os critérios estabelecidos em sua estrutura. Nesse quesito, a dissertação de Oliveira (2020) traz à luz discussões sobre o conceito de avaliação, destacando-a como um processo planejado e ao mesmo tempo sistematizado que permite pontuar além das demandas do processo de ensino e aprendizagem a criação de políticas públicas assertivas.

Embora o foco das produções acadêmicas citadas anteriormente tenham como eixo central a discussão sobre a implementação das avaliações em larga escala ao longo dos anos, a Tese de Zanela (2020) intitulada “Uma reflexão sobre o Questionário do Professor Prova Brasil-SAEB: práticas pedagógicas e aprendizagem na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis”, apresenta além do contexto de ensino e aprendizagem, as percepções dos professores das turmas de 5º e 9º anos a partir das informações geradas pelo Questionário do Professor no que tange o eixo: Ensino e Qualidade, destacando os processos de aprendizagem e das práticas Pedagógicas. A autora busca apresentar, nesse contexto, o avanço do Magistério ao longo dos anos, bem como seus desafios, visto que “a formação não é uma etapa com um início e um único fim, numa lógica cronológica, mas se faz no sentimento coletivo, no fazer com [...]” (ZANELA, 2020, p.82). Desse modo, a discussão trazida promove um debate acerca do contexto profissional e o desempenho dos estudantes.

Na dissertação de Stalder (2017), a pesquisa levanta como discussão basilar as devolutivas dos resultados obtidos a partir das avaliações Saeb. A autora reporta-se à plataforma QEdU como recurso de divulgação dos dados coletados por essas avaliações, deixando claro que embora as plataformas de divulgação sejam públicas, há muita dificuldade de acesso e interpretação por parte, principalmente, dos professores.

Com base nos estudos realizados pelas pesquisas acima, mobilizamos a discussão a partir do desenvolvimento de conceitos-chave no âmbito das avaliações

de sistemas e das práticas pedagógica do ensino de Língua Portuguesa em um estudo exploratório que envolve o questionário do Professor das turmas de 9º ano do Estado de Sergipe no ano de 2019. É nesse cenário que se buscou analisar a produção dos Microdados gerados através das respostas fornecidas pelos docentes no eixo da formação do professor e das práticas pedagógicas, bem como sua contribuição na reestruturação das ações educacionais para promover a qualidade do processo de ensino e aprendizagem.

2.1 Avaliação em Larga Escala: princípios, ações e ensino no cenário educacional

A avaliação deve se constituir enquanto processo de ensino e aprendizagem que carrega e produz sentidos, visto que o ato de avaliar deve produzir reflexões e ações e possibilita aos sujeitos envolvidos compreender o seu impacto nas atividades educativas. Desse modo, a dimensão das avaliações em larga escala, no contexto educacional, deve atuar como uma ação que permite tanto aos sistemas de ensino quanto aos professores um olhar mais específico diante das demandas que surgem no processo de ensino e aprendizagem.

Avaliações sistêmicas como o Saeb tem por objetivo além da aferição do desempenho dos estudantes, a transformação de estratégias pedagógicas em ações, pois é na ação que se buscará atingir a qualidade. Nesse sentido, o Saeb configura-se como um indicador que utiliza de instrumentos avaliativos como testes cognitivos e questionários para gerar dados quantitativos e informar aspectos da realidade educacional e social, servindo de base para a construção de políticas públicas que busquem melhorar o contexto do ensino e aprendizagem. Essa aferição serve de bússola para que gestores possam reorientar seus planejamentos e o monitoramento das ações a serem tomadas, tendo como base os resultados coletados, pois o objetivo de se avaliar é gerar dados/informações para análise e reflexão do processo.

Desse modo, faz-se necessário elaborar mecanismos de acesso para comunicar os resultados obtidos a partir da aplicação das avaliações. De acordo com Cotta (2001), sem uma devolutiva que impossibilite ao público-alvo o conhecimento e a análise dos dados coletados, “a própria avaliação cai em descrédito, passando a ser vista como uma atividade muito exigente em termos de instrumentos, mas que oferece poucos benefícios concretos”. (COTTA, 2001, p.95). O trabalho de devolutiva, discussão e análise, bem como a reflexão sobre a realidade diagnosticada, servirá de

base para que sejam elaboradas políticas públicas educacionais assertivas, com vistas a atender as necessidades apontadas através dos diagnósticos realizados pelas avaliações em larga escala, a exemplo o Saeb.

Entende-se como política pública as ações realizadas pelo governo com o objetivo de propor o bem-estar da sociedade. No contexto educacional, as políticas públicas devem promover ações que garantam a qualidade da educação tanto no processo de ensino quanto de aprendizagem, bem como a garantia de acesso, permanência dos estudantes nas escolas, condição de trabalho para docentes, formação continuada e infraestrutura adequada a todos os estabelecimentos de ensino. Para isto, faz-se necessário utilizar instrumentos avaliativos que possam aferir as demandas e necessidades educacionais para então criar possibilidades de melhoria através de programas e projetos com a participação ativa da sociedade.

Avaliar é mais que elaborar um banco de dados, medir os graus de possíveis aprendizagens, inventariar resultados ou demonstrar desempenhos, embora tudo isso seja importante e deva fazer parte do processo[...] (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 135). É buscar, nesse processo, a melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem, pois o que garantirá a aplicabilidade da implementação das políticas públicas educacionais é a ação e o sentido que adquirem após diagnosticado as exigências e demandas sociais por meio dos dados coletados. A implementação das avaliações em larga escala deve ultrapassar o aspecto de aferição do desempenho dos estudantes, pois o ato de aferir o ensino e aprendizagem não deve ser condicionado apenas ao domínio do conhecimento, mas ligar-se a demandas que são tão importantes quanto, articulando os aspectos quantitativos e qualitativos à busca da qualidade. De acordo com Vianna (2015), estas avaliações:

[..] não devem ser usadas única e exclusivamente para traduzir um certo desempenho escolar. A sua utilização implica servir de forma positiva na definição de novas políticas públicas, de projetos de implantação e modificação de currículos, de programas de formação continuada de docentes e, de maneira decisiva, na definição de elementos para a tomada de decisões que visem a provocar um impacto, ou seja, mudanças no pensar e no agir dos integrantes do sistema (VIANNA, 2015, p. 27).

Dessa forma, as avaliações em larga escala devem possibilitar, a partir de seus recursos avaliativos, uma reflexão sobre os problemas detectados, permitindo que docentes, gestores e secretários de educação realizem um trabalho de análise profícuo frente aos problemas e necessidades que se apresentam no contexto

educacional. Eficiência, eficácia, superação de metas, ação, reflexão são pressupostos que permeiam o debate acerca do cenário no qual se inserem as avaliações em larga escala, principalmente o Saeb, pois busca fornecer subsídios à formulação de políticas educacionais para garantir uma educação de qualidade. A avaliação em si não garante a qualidade, pelo contrário, ela possibilita um mapeamento dos resultados aferidos durante o processo educacional ou ao término dele, por isso é considerada um elemento importante na elaboração e no redirecionamento das políticas públicas.

Segundo Dourado (2007), o conceito de qualidade no âmbito educacional tem como parâmetro a eficiência e eficácia em torno da avaliação, principalmente a avaliação em larga escala. Enquanto prática social e histórica, a qualidade da educação sob a perspectiva da eficácia está centrada na assertividade, no estabelecimento das metas para se atender as demandas dos sistemas de ensino e chegar a qualidade de ensino e aprendizagem que se almeja. A eficiência, nesse contexto, é a forma como se otimiza os recursos utilizados no processo de avaliação. Tomando como base esses parâmetros, a análise realizada por meio dos indicadores educacionais como o Saeb, constitui-se enquanto mecanismo de monitoramento para repensar ações e estratégias em prol da qualidade. Quantidade e qualidade, eficácia e eficiência articulam-se à perspectiva da política avaliativa em larga escala, visto que o mapeamento das informações a partir das avaliações externas se dá por meios quantitativos e qualitativos, pois é com base nos resultados que se analisa e redireciona a tomada de ações. Por isso há uma crítica ao modelo de avaliação Saeb no que se refere a apropriação e divulgação dos resultados que tem a eficiência e eficácia como dois lados de uma mesma moeda pautada apenas na produtividade/rendimento dos alunos. Os resultados do Saeb acabam não chegando ao docente naquilo que é importante para sua prática pedagógica, ou seja, reflexão e ação a partir dos dados coletados. Somente a divulgação não é suficiente quando os dados não são analisados dentro da realidade de cada estabelecimento de ensino em seu contexto, levando em consideração os atores envolvidos, principalmente os professores

As críticas atreladas a avaliação em larga escala caracteriza-se pela forte ideia de mensuração do desempenho que se cultiva nesse contexto. O que cabe destacar é que o julgamento de valor atribuído a partir da mensuração do desempenho precisa contribuir de forma positiva para que se possa tomar decisões coerentes frente a

realidade. A verificação por si só não garante a eficácia dos parâmetros avaliativos. A busca pelo padrão de qualidade nas avaliações em larga escala deve estar vinculada a uma sistemática que além de acompanhar os resultados colhidos, reflita sobre o cenário diagnosticado entre o que se planeja e pretende alcançar.

Difícilmente, discussões em torno dos resultados dos questionários chegam à massa dos docentes, pois os debates são mais acentuados no que diz respeito ao rendimento dos alunos, a mensuração como base no desempenho. Conforme as discussões acerca da avaliação proposta por Dias Sobrinho (2008), se apenas a verificação e os instrumentos de mensuração caracterizarem o ideal principal das avaliações, não há o que se refletir, pois a reflexão é suscitada através dos questionamentos que surgem a partir desta verificação. Ao trazer uma discussão sobre a avaliação em larga escala, é salutar destacar que o lugar no qual se estabeleceu o diálogo permeia não só o aspecto avaliativo a nível de sistema, mas também o âmbito da prática pedagógica. Sendo assim, é necessário que compreendamos o caráter da avaliação em larga escala tanto nos seus limites quanto nas suas possibilidades a partir da forma como são estruturadas e implementadas nas dimensões intra e extraescolar, destinando-se não só a busca pelos resultados, mas a melhoria da qualidade de ensino. Os resultados obtidos através das avaliações em larga escala não afetam apenas os estudantes, mas todos os envolvidos como a escola, gestores, coordenadores e, principalmente, os docentes.

A criação de sistemas de avaliação além de permitir uma visão geral dos sistemas educacionais e das necessidades apresentadas no processo de ensino e aprendizagem, serve de subsídio para o monitoramento e a elaboração das políticas educacionais. Mas para que a qualidade se efetive é necessário “refletir sobre processos, contextos, produtos, estruturas, causalidades e metas, pôr em questão os significados das idéias e das ações pedagógicas, dos valores das práticas e das políticas educativas e de seus efeitos[..]” (DIAS SOBRINHO, 2008, p.200). Por isso é importante analisar não só os dados coletados, mas também lançar um olhar crítico e reflexivo para as intencionalidades presentes nos instrumentos contextuais e de que forma eles recaem sob a prática pedagógica dos docentes.

As práticas pedagógicas, por vezes, também são constituídas de intencionalidades e é por meio dessas intenções que se constroem as práticas educativas, ou seja, as ações que servem de referência para a execução da prática docente no dia a dia em sala de aula. Segundo Franco, “[...] as práticas pedagógicas

se referem a práticas sociais que são exercidas com a finalidade de concretizar processos pedagógicos” (FRANCO, 2016, p. 256). Embora toda prática pedagógica seja intencionada é preciso que se tenha objetivos, estratégias definidas, vislumbrando uma práxis que se pautem na consciência das ações docentes e no espaço formativo de forma assertiva, crítica e reflexiva.

É preciso salientar que as práticas pedagógicas também se articulam intencionalmente para atender as demandas educacionais em busca da qualidade, inclusive no contexto das avaliações em larga escala. São essas intencionalidades que regem as ações educativas e principalmente o ato de avaliar, pois apenas aferir os resultados e produtos de aprendizagens não corroboram para uma educação de qualidade. Quando se afirma que as práticas pedagógicas são práticas que se realizam para potencializar intencionalidades do contexto educativo, fala-se de uma prática que tem como base ações subsidiadas por criticidade e reflexão dos docentes no processo de ensino e aprendizagem, denominada de prática docente. De acordo com Franco (2012, p. 170.),

[...] a prática docente é aquela que se executa com uma finalidade, apresenta planejamento e acompanhamento do processo com responsabilidade social, o que a autora Franco chamou de vigilância crítica, pois a prática docente sem relação com o todo perde o sentido. “O professor, ao construir sua prática pedagógica, está em contínuo processo de diálogo com o que faz, por que faz e como deve fazer.

Nesse aspecto, faz-se necessário discutir sobre o uso pedagógico das avaliações externas, principalmente o Saeb, a partir da intencionalidade de seus instrumentos avaliativos, como os questionários. Não basta mapear e conhecer o perfil do docente, é preciso que a coleta feita por meio desse mapeamento retorne ao docente de forma crítica e reflexiva, na forma de análise e interpretação do contexto no qual ele está inserido, corroborando para a reestruturação e/ ou execução de suas ações pedagógicas, a fim de garantir a qualidade de todo o processo. A ideia de qualidade quando se restringe apenas a aferição do desempenho, deixa para segundo plano uma análise mais aprofundada das informações que são coletadas por meio das avaliações em larga escala. A qualidade do ensino e da aprendizagem não se restringe apenas no alcance de metas, mas a reflexão em torno dos objetivos propostos pelo Saeb, levando em consideração a presença dos sujeitos envolvidos nesse processo: diretores, coordenadores, professores e estudantes.

Desse modo, com base no parâmetro de aferir, monitorar e transformar os resultados coletados, os microdados, em informações com vistas a redimensionar o processo de ensino e aprendizagem, o Saeb elaborou matrizes de referência fundamentando-se teoricamente no conceito de qualidade. É a partir do princípio da qualidade que os testes cognitivos buscam acompanhar o desenvolvimento das habilidades e competências dos estudantes por meio da avaliação dos componentes curriculares Língua Portuguesa e Matemática. Embora essa pesquisa não se proponha discutir a elaboração das matrizes de referência desses componentes curriculares, o acompanhamento e monitoramento é importante, pois o processo de ensino por meio das matrizes dos testes cognitivos impacta na prática pedagógica docente.

Os conhecimentos avaliados em Língua Portuguesa têm como foco a leitura a partir do tripé compreensão, análise e interpretação. É por meio dessa tríade que o Saeb busca promover nas aulas de Língua Portuguesa o desenvolvimento de habilidades críticas que proporcionem ao sujeito análise e reflexão do contexto em que estão inseridos. Por isso “[...] o sujeito é visto na sua relação com a sociedade e são considerados agentes, que modelam a linguagem, que intervêm nas comunicações” (TRAVAGLIA, 2008, p. 21). Nesse sentido, a construção de práticas pedagógicas que permitam a partir das competências e habilidades elencadas na matriz elaborar estratégias de ensino e aprendizagem é fundamental, trazendo para o contexto da sala de aula a reflexão e a criticidade por meio do ensino da leitura e da prática de escrita, eixos norteadores da matriz.

A matriz de Língua Portuguesa é dividida em seis tópicos: Procedimentos de Leitura, Implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto, Relação entre textos, Coerência e coesão no processamento do texto, Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido e por fim Variação linguística. Com base nesses tópicos, constituem-se os descritores que irão indicar as habilidades e competências necessárias aos estudantes nas provas de Língua Portuguesa. Ao avaliar o uso da Língua Portuguesa em diferentes contextos comunicativos, por exemplo, as práticas pedagógicas articuladas e desenvolvidas pelos docentes são fatores cruciais. Desse modo, o ensino da Língua Portuguesa deve focalizar numa aprendizagem que possibilite ao aluno não só o domínio da língua, mas o uso dela para o exercício em cidadania.

Não basta atender ao parâmetro do desempenho, é preciso identificar dentro

do processo pedagógico práticas que contribuem para a proficiência e a qualidade do ensino e aprendizagem esperado nas avaliações Saeb. Ao priorizar um ensino com base na ação de competências, o Saeb busca justamente fazer com que os sujeitos avaliados possam ter consciência crítica dessa realidade a partir do conhecimento e uso da Língua Portuguesa em diversos contextos de formação.

2.2 O movimento do Saeb ao longo dos anos

A institucionalização da educação como um direito proclamado por lei busca garantir além da sua efetividade a construção de um cenário educacional pautado na defesa de uma escola pública, gratuita, laica e de qualidade. A qualidade do processo torna-se elemento chave a ser discutido no âmbito social. É com base nesse pressuposto que se busca efetivar a criação de políticas públicas, por meio de ações, programas e projetos que atendam às demandas sociais. Dessa forma, a qualidade passa a ser definida a partir da articulação dos insumos e seus resultados no âmbito das instituições escolares e no contexto da sala de aula. Dourado (2007, p.12) afirma que

[...]a qualidade da educação articula-se a avaliação, quando afirma que, em que pese a complexidade do termo, ela pode ser definida a partir dos resultados educativos expressos no desempenho dos estudantes. No entanto, ressalta que determinar os níveis de desempenho alcançados pelos estudantes não é suficiente, se isto não for acompanhado de análises mais exaustivas que ajudem a explicar esses resultados à luz das distintas variáveis que gravitam em torno do fenômeno educativo.

Por este motivo, destaca-se a necessidade de implementação de avaliações de sistemas como o objetivo de avaliar não somente a oferta de ensino e seu rendimento, mas também toda a dimensão que envolve o processo educativo e a garantia de sua qualidade.

Quadro 3- Histórico do SAEB

ANO	APRIMORAMENTO DAS AVALIAÇÕES SAEB AO LONGO DOS ANOS
1990	A criação do Saeb. A primeira edição avalia uma amostra de escolas públicas.
1993	Possibilidade de aprimoramentos do processo piloto.

(Continua)

1995	Cria-se uma nova metodologia de construção do teste e análise de resultados: a Teoria de Resposta ao Item (TRI).
1997	A análise do desempenho dos alunos por meio dos níveis das escalas de proficiência.
1999	A novidade da quinta edição do Saeb é a realização de testes de geografia.
2001	Novo foco- o Saeb passa a aplicar testes apenas de Língua Portuguesa e Matemática.
2003	A consolidação: o sétimo Saeb mantém o formato da edição anterior.
2005	Avaliação reestruturada: O sistema passa a ser composto por duas avaliações: Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), mais conhecida como Prova Brasil.
2007	Nasce o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica- Ideb
2013	A Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), prevista no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic) passa a compor o Saeb.
2015	Deolutivas pedagógicas- aproximação das avaliações externas de larga escala e o contexto escolar, tornando os dados coletados mais acessíveis ao aprendizado dos alunos.
2017	Saeb censitário- a avaliação torna-se censitária para a 3ª série do Ensino Médio e é aberta a possibilidade de adesão das escolas privadas com oferta da última série do ensino médio.
2019	Novo saeb: reestruturação para se adequar à Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Fonte: Elaborado pela autora, (2022).

O quadro 3 traz um panorama do caminho percorrido durante todo processo de elaboração e implementação do Saeb. Suas primeiras edições ocorreram nos anos de 1990 a 1993 e tinham como público-alvo os estudantes de 1º, 3º, 5º e 7º séries do Ensino Fundamental, abrangendo apenas escolas públicas e com caráter amostral. Sua avaliação era elaborada a partir dos currículos disponibilizados pelos sistemas estaduais, pois ainda não se tinha a composição das matrizes de referência.

Na elaboração de 1995 o seu público-alvo passou a atender apenas as séries dos ciclos finais de cada etapa: 4º e 8º séries do Ensino fundamental e 3ª série do Ensino médio. Em seguida, o público alvo sofreu mais uma reformulação para se adequar à nova nomenclatura, 5º e 9º “anos” do Ensino Fundamental e 3ª e 4ª séries do Ensino Médio. Nesse ano, além das escolas públicas, passaram-se a incluir as escolas da rede privada e implementou-se a elaboração das matrizes de referência, três anos após, com o objetivo de analisar o desempenho dos alunos. Em 1997, a avaliação ganha um novo parâmetro avaliativo a partir da criação das Escalas de Proficiência, abrangendo tanto as escolas públicas quanto as privadas em três áreas

do conhecimento: Português, Matemática e Ciências.

Em 2011 o Saeb ganha um novo foco e os testes passam a ser aplicados apenas às disciplinas de Português e Matemática. Logo mais, no ano de 2005 o Sistema de Avaliação da Educação Básica é reestruturado mais uma vez e passa por uma nova reformulação, conforme a Portaria do MEC nº 931, de 21 de março de 2005, atendendo ao disposto no artigo 9º, inciso VI da Lei 9394, de 20 de dezembro de 1996, na qual se institui uma nova composição através de dois processos de avaliação: a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC). A primeira tem como objetivo avaliar a qualidade, equidade e eficiência da educação brasileira, a segunda como o objetivo de avaliar as escolas públicas do ensino básico. Esses novos parâmetros fizeram com que em 2005 implementasse a Prova Brasil, que também passa a compor o rol de avaliações da Educação Básica Nacional. Segundo Bonamino (2016, p.120):

[...] a Prova Brasil objetiva oferecer a todas as escolas públicas brasileiras uma avaliação mais detalhada do seu desempenho, em complemento à avaliação do Saeb, além de divulgar amplamente os resultados entre todos os estados e municípios do país por meio de boletins para cada uma das instituições.

Deste modo, ressaltamos a importância de se utilizar os dados coletados para (re) pensar as estratégias de ensino e aprendizagem utilizadas e o modelo de oferta de ensino que vem sendo disponibilizado. Nessa perspectiva, segundo Vianna (2015, p. 27),

Os resultados da avaliação não devem ser usados única e exclusivamente para traduzir um certo desempenho escolar. A sua utilização implica servir de forma positiva na definição de novas políticas públicas, de projetos de implantação e modificação de currículos, de programas de formação continuada de docentes e, de maneira decisiva, na definição de elementos para a tomada de decisões que visem a provocar um impacto, ou seja, mudanças no pensar e no agir dos integrantes do sistema.

A partir desses dois instrumentos avaliativos que integram o Saeb, nesse ano, foi possível traçar um panorama sobre o desempenho obtido pelos alunos, bem como as suas taxas de aprovação e reprovação, surgindo em 2007 o Ideb. Através do Ideb, professores, gestores, secretários de educação e todo sistema educacional passam a ter um indicador que possibilita monitorar a qualidade da educação por meio de dados concretos, fornecidos a partir da aplicação dos testes cognitivos e questionários. Em sua seguinte atualização, no ano de 2013 trouxe como foco o processo de

alfabetização, incorporando a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) que teve a sua aprovação pela Portaria nº 482, de 7 de junho de 2013 com objetivo de avaliar além da qualidade, equidade e eficiência, as informações produzidas pelas escolas para possibilitar a redefinição dos aspectos metodológicos utilizados neste nível a garantir a aprendizagem.

No ano de 2019 em sua mais atual reformulação, as avaliações denominadas anteriormente de ANA (Avaliação Nacional da Alfabetização), Aneb (Avaliação Nacional da Educação Básica) e Anresc (Avaliação Nacional do Rendimento Escolar) deixam de existir passam a serem chamadas apenas de Saeb. Esse novo modelo busca se reestruturar para se adequar à nova Base Nacional Comum Curricular-BNCC ⁴que tem como objetivo nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino ao estabelecer os conhecimentos, competências e habilidades que deverão ser desenvolvidas ao longo da Educação Básica a partir das suas matrizes de referências.

No que tange o questionário do professor, manteve-se a estrutura de aplicação da edição anterior, eliminando apenas as questões referentes à renda. Os tópicos sobre o percurso profissional, formação continuada permaneceram para análise, visto que o objetivo desse ponto em questão é fazer um levantamento das áreas em que os professores se sentem menos ou mais preparados e se possa reavaliar o direcionamento da formação necessária para um bom desempenho no processo de ensino e aprendizagem. Ainda nessa nova reformulação, foi solicitado ao professor informar sobre as condições do seu local de trabalho e a sua percepção em relação ao eixo profissional e o desenvolvimento das questões pedagógicas.

Durante percurso de transformações ocorridas no modelo avaliativo do sistema educacional, há de se apontar, também, as lacunas que se instauram em meio a sua implementação e utilização dos dados. A maioria das críticas destinadas a esse modelo avaliativo pauta-se na falta de ação-reflexão das informações que são coletadas e disponibilizadas na plataforma do Inep. É preciso materializar esses dados em ações e potencializar a reflexão de suas informações para então criar políticas educacionais que sejam assertivas, ou seja, compreender que a implementação das avaliações em larga escala servirá de base não só para o diagnóstico da realidade

⁴ A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>.

educacional a nível de sistema, mas também para proporcionar aos gestores, secretários, professores a reformulação de suas ações pedagógicas a partir do diagnóstico que os testes e questionários do Saeb podem possibilitam.

2.2.1 O novo SAEB

As mudanças para o chamado “Novo Saeb” foram instituídas pela Portaria n.º 458, de 5 de maio de 2020 com objetivo de ampliar o sistema avaliativo para garantir a qualidade do ensino ofertado em toda Educação Básica. Essa alteração apresenta um avanço em relação à edição feita no ano de 2019 em dois aspectos: a utilização da BNCC, das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) e dos currículos estaduais na avaliação de todos os anos e séries, além da inserção do Plano Nacional de Alfabetização (PNA) e o novo Ensino Médio no processo de aprimoramento do Saeb. Nesse novo modelo, o nível de abrangência da aplicação dos testes cognitivos será ampliado para que se avalie as quatro áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas.

Os novos reajustes também preveem a progressiva aplicação eletrônica tanto dos testes cognitivos quanto dos questionários que são aplicados aos alunos, professores, diretores e secretários municipais para que se tenha uma avaliação precisa da proficiência dos alunos assim como uma redução no tempo de coleta e divulgação de seus dados. Os parâmetros adotados visam conduzir a modernização do Saeb no que diz respeito ao conhecimento existente hoje sobre o eixo da avaliação educacional, dando destaque ao âmbito pedagógico. Segundo o Inep, o que se pretende é realizar um retorno mais assertivo das ações pedagógicas desenvolvidas durante todo ano letivo para que sejam aperfeiçoadas as estratégias utilizadas no processo de ensino e aprendizagem.

As atualizações realizadas no Saeb preveem que se abranja todos os alunos de escolas públicas e também privadas nas zonas rurais e urbanas, englobando todos os anos e séries da Educação Básica. A finalidade de progressão para todos os ciclos tem o objetivo de transformar a política de avaliação em um instrumento que possibilite, através de seus resultados, elaborar intervenções pedagógicas assertivas. De acordo com o artigo 3º inciso I da Portaria nº 10, de 8 de janeiro de 2021 que regulamenta as novas demandas e exigências as diretrizes de implementação do novo Saeb, busca-se:

[...] construir uma cultura avaliativa, ao oferecer à sociedade, de forma transparente, informações sobre o processo de ensino-aprendizagem em cada escola, comparáveis em nível nacional, anualmente e com resultados em tempo hábil, para permitir intervenções pedagógicas de professores e demais integrantes da comunidade escolar [...]. (BRASIL, 2021, não paginado)

No quesito abrangência, a avaliação terá o caráter censitário com vistas a avaliar o domínio das habilidades e competências dos estudantes em toda rede de ensino a partir do que preconiza a BNCC, passando por ajustes técnico-pedagógicos como: progressiva aplicação eletrônica, tanto dos testes cognitivos quanto de seus questionários; ampliação dos agentes a serem avaliados e das condições de acessibilidade para os testes e questionários; além da reformulação das matrizes de referências a partir da BNCC. Observa-se que mesmo passando por transformações ao longo dos anos, a avaliação em larga escala traz como eixo central o monitoramento enquanto ação para se propor discussões e reflexões dentro do cenário educacional, fator de várias críticas no que concerne o contexto do ensino e aprendizagem. Outro marco dessa edição é a inclusão das avaliações para a Educação Infantil. Ao incluir a Educação Infantil, busca monitorar desde a infraestrutura até a sua oferta para que se possa avaliar o seu desenvolvimento e permitir que os professores tenham um olhar sobre o processo de alfabetização e da prática metodológica utilizada nessa etapa. Em relação aos estudantes do Ensino médio, a proposta é a utilização das notas para o ingresso no nível superior, oferecendo ao estudante da Educação Básica mais uma forma de acesso às universidades.

No ano de 2021, a aplicação do Saeb contou com a elaboração de Testes de Ciências da Natureza e de Ciências Humanas destinados a uma amostra de estudantes das turmas de 9º ano do Ensino Fundamental e Testes de Língua Portuguesa e Matemática para uma amostra de estudantes das turmas de 2º ano do Ensino Fundamental, utilizando como referência as matrizes anteriores e as referências elaboradas em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular de 2017; além dos Testes de Língua Portuguesa e Matemática para estudantes de 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e da 3ª séries do Ensino Médio.

Quadro 4 - Aplicação do SAEB no ano de 2021

ETAPAS AVALIADAS	TESTES	MATRIZES DE REFERÊNCIA	QUESTIONÁRIOS	TIPO DE APLICAÇÃO
------------------	--------	------------------------	---------------	-------------------

(Continua)

Educação Infantil	Não há	2018	Secretários Municipais de Educação Diretores Professores	Amostral
2º ano do Ensino Fundamental	Língua Portuguesa e Matemática	2018 (em conformidade com a BNCC)	Não há	Amostral
5º ano do Ensino Fundamental	Língua Portuguesa e Matemática	2001	Secretários Municipais de Educação Diretores Professores Estudantes	Cobertura censitária das escolas públicas e amostral das escolas privadas
8º ano do Ensino Fundamental	Língua Portuguesa e Matemática	2001	Secretários Municipais de Educação Diretores Professores Estudantes	Cobertura censitária das escolas públicas e amostral das escolas privadas
	Ciências da Natureza e Ciências Humanas	2018 (em conformidade com a BNCC)	Não há	Amostral
3ª série do Ensino Médio	Língua Portuguesa e Matemática	2001	Secretários Municipais de Educação Diretores Professores Estudantes	Cobertura censitária das escolas públicas e amostral das escolas privadas

Fonte: Portaria nº 250 de 5 de junho de 2021.

O novo modelo de elaboração e aplicação para o SAEB implementado em 2021 já apresenta a progressiva ampliação do seu público-alvo, buscando a partir do seu diagnóstico intensificar o processo de ensino e aprendizagem na medida em que seus sujeitos comecem a tomar conhecimento dos dados e possam fazer o uso das informações de forma assertiva. Ao adotar a BNCC como parâmetro de referência, o modelo de ensino por meio de competências e habilidades passa a dar destaque para que os estudantes possam usufruir não só dos saberes prescritos, mas também que se destaquem em suas experiências.

O modelo de avaliação em larga escala como base na BNCC também parametrizou a elaboração e aplicação do Sistema de Avaliação da Educação Básica de Sergipe (SAESE), no ano de 2021. Instituída pela portaria de n.º 3766 de 13 de setembro de 2021, tem como objetivo central estabelecer diretrizes para que a Secretaria do Estado da Educação, do Esporte e da Cultura (SEDUC) produza

indicadores educacionais dentro do estado para avaliar, monitorar e subsidiar a elaboração de políticas públicas educacionais em regime de parceria com os municípios sergipanos.

Seguindo o modelo de aplicação do Saeb, o SAESE também incluiu questionários contextuais destinados tanto aos alunos, quanto professores e diretores escolares, para buscar conhecer melhor a realidade de cada unidade de ensino, bem como os fatores que influenciam o processo de aprendizagem dos alunos. O público-alvo do SAESE é composto por todas as escolas estaduais e municipais da zona urbana e rural com os alunos matriculados nos 2º, 5º, 9º do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio.

No questionário aplicado aos docentes será coletada informações sobre sua trajetória profissional, condições de trabalho, clima escolar, práticas pedagógicas, gestão democrática e impactos da Covid-19 no contexto escolar e nos questionários dirigidos aos diretores avaliar-se-á além da trajetória profissional, as práticas de gestão desenvolvidas, a composição e o andamento do clima escolar, a gestão pedagógica, gestão financeira e gestão democrática e os impactos da Covid-19 no contexto escolar.

Seguindo o mesmo propósito estabelecido pelo Saeb, avaliar a qualidade para atender as exigências e demandas do processo de ensino e aprendizagem, o SAESE foi aplicado em 1040 escolas e contou com a avaliação de 3697 turmas⁵. Por meio desse indicador será possível conhecer como está sendo desenvolvida a Educação Básica do estado e comparar os resultados coletados com as avaliações nacionais. Dessa forma, será possível identificar as fragilidades do ensino e aprendizagem, das unidades escolares e também as suas potencialidades. Para isto, é necessário que os resultados obtidos sejam discutidos por toda comunidade escolar e incorporado à elaboração do planejamento das intervenções pedagógicas da escola; nas ações de formação continuada oferecida aos diretores, coordenadores, professores e técnicos das Secretarias Estaduais e Municipais de Educação. Essa ação possibilita uma análise mais eficiente acerca dos fatores que interferem o processo de aprendizagem dos alunos durante o ano letivo.

A proposta do SAESE tem como base os mesmos parâmetros estabelecidos

⁵ O quantitativo de escolas, bem como a quantidade de turmas avaliadas foram coletadas no do SAESE. Disponível em: <https://saese.cesgranrio.org.br/>

nas avaliações em larga escala: avaliar para refletir, ou seja, ação-reflexão dos processos educacionais. Os resultados das avaliações encontram-se disponibilizados para a consulta das redes públicas estaduais e municipais e toda a comunidade no site do SAESE em formato de microdados para que se construa as informações a partir das variáveis detectadas nas avaliações. É por meio deles que devem ser discutidas as ações e projetos dentro do contexto educacional, visando a elaboração de políticas públicas. Mas para que esse diálogo seja eficaz, a comunidade escolar precisa entender o processo de elaboração dos microdados e utilizá-los como eixo norteador para reestruturar não só questões técnicas educacionais, mas também de cunho pedagógico.

3 MICRODADOS EM FOCO: navegando pela base de dados do saeb

Nessa seção, apresenta-se a forma de organização dos Microdados do Saeb, especificamente os extraídos do Questionário do Professore as variáveis que compõem o mapeamento de diversos fatores que incidem sobre a efetividade da qualidade do ensino ofertado nas escolas.

A utilização dos microdados como parâmetro avaliativo permite que se reflita sobre as ações adotadas ao longo do processo de ensino e aprendizagem e do aperfeiçoamento das práticas e dos resultados apresentados, sendo necessário uma análise contextual das informações coletadas através dos testes e dos questionários aplicados pelo Saeb. Para que os dados produzidos possam ser utilizados nas tomadas de decisões e conseqüentemente a melhoria na qualidade da educação, a clareza na forma como são divulgados e discutidos é fundamental, pois impactam na organização e desenvolvimento das instituições escolares.

O monitoramento realizado a partir dos microdados auxiliará na identificação de problemas relacionados ao acesso, à qualidade, à eficiência dos sistemas de ensino e para que o resultado desses microdados faça sentido é necessário que “cada iniciativa de avaliação seja coerente, articulada e tecnicamente fundamentada e apresente de forma mais clara e transparente o porquê, para que, para quem, o que e como avaliar.” (PESTANA, 2016, p. 81).

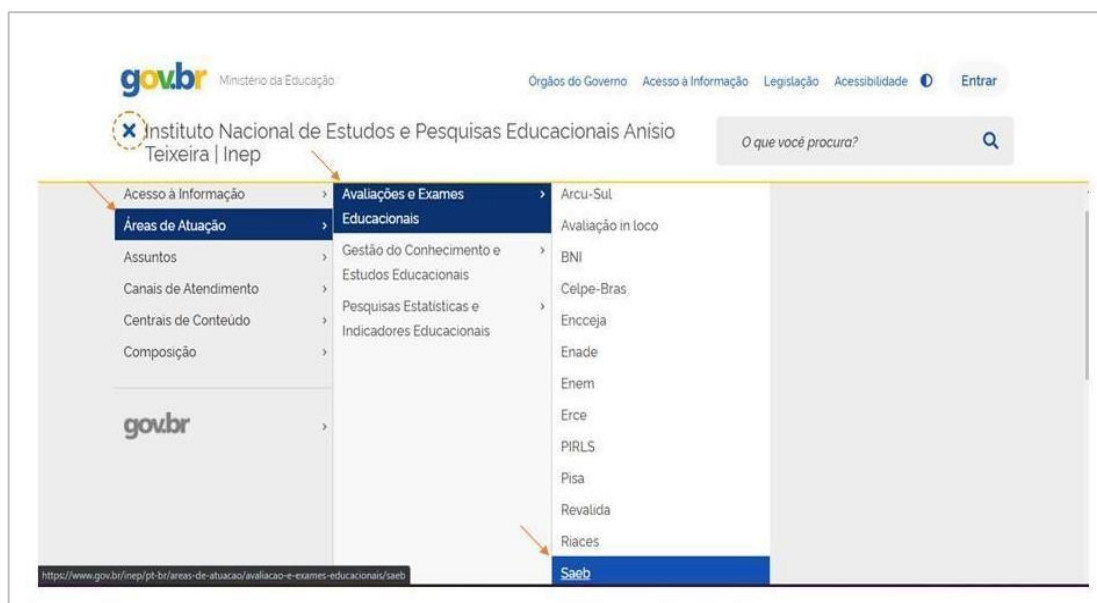
Nesse sentido, há de se destacar a preocupação em tornar o conjunto de dados acessível e trazê-los para o debate pedagógico da comunidade escolar em articulação à prática docente. A gestão escolar deve não só acessar, mas trabalhar com esses dados na elaboração do planejamento escolar, redefinindo, a partir deles, suas ações diárias e acompanhando seu próprio desenvolvimento. Por isto o foco dessa seção é apresentar de que forma são estruturados o conjunto de Microdados do SAEB, como estão publicizados e a importância de um trabalho analítico e reflexivo com base nesses dados.

O conjunto de Microdados extraídos do questionário do professor da Prova Brasil-SAEB estão disponibilizados na plataforma do Inep⁶. Os microdados consistem em um banco de dados que apresenta com maior detalhe as informações referentes

⁶ Link de acesso ao questionário do Professor da Prova Brasil-SAEB: (<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/testes-e-questionarios>).

às respostas dadas pelos professores no dia da aplicação da avaliação Saeb. O contato com esses microdados se deu por meio do acesso à página oficial⁷ do Inep conforme pode ser observado abaixo na Figura 5.

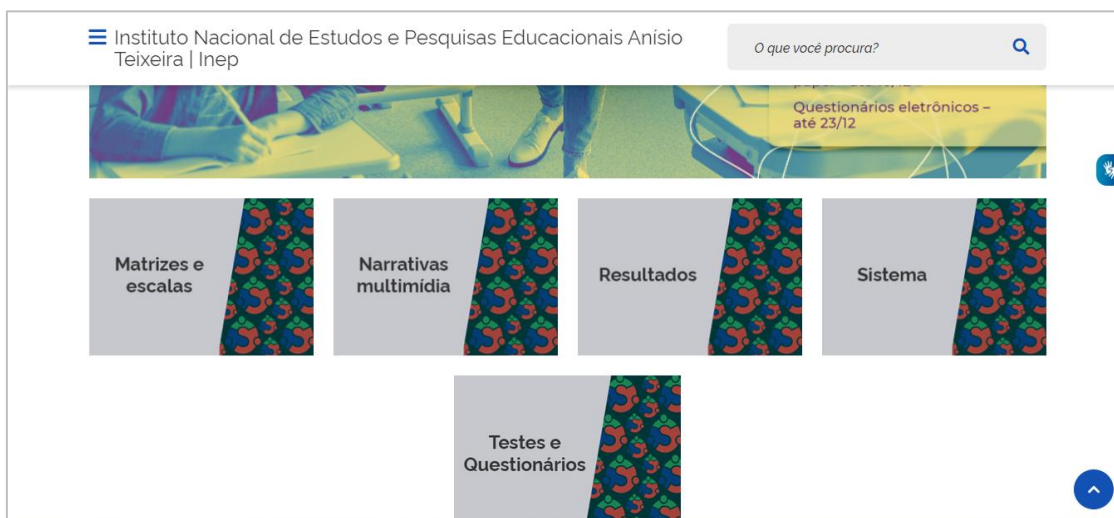
Figura 5- Painel de visualização da página Inep



Fonte: Plataforma do INEP (2022).

Os campos indicados com a seta na cor vermelha mostram o percurso realizado para a localização das informações no que diz respeito às avaliações e exames realizados no contexto educacional. Como pode ser observado na coluna direita da figura 5 está a listagem com os processos avaliativos realizados pelo governo federal disponibilizados na plataforma para a consulta e análise dos resultados colhidos através dessas avaliações. Ao direcionar a busca para o acesso aos dados referentes ao SAEB, encontra-se informações a respeito das matrizes e escalas de proficiência que embasam a realização do exame, bem como a contextualização, os instrumentos utilizados e seus resultados, como ilustra a figura 6.

⁷ Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br>

Figura 6- Visualização da interface de acesso SAEB⁸

Fonte: Plataforma do INEP (2022).

Na pasta nomeada “Resultados”, encontra-se a disseminação dos resultados do Saeb apresentados em forma de relatórios, boletins das escolas, microdados e planilhas. Para coletar os microdados basta clicar em sua descrição, conforme a figura 7 e, logo em seguida, a plataforma direciona à visualização da pasta em que estão agrupados os documentos.

Figura 7. Interface de apresentação da página de Microdado SAEB⁹

Fonte: Plataforma do INEP (2022).

Os dados contidos nas pastas de documentos podem ser baixados através de

⁸ Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>

⁹ Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/resultados>

download, em formato CSV que são a forma como os dados são indicados em cada campo e separados por vírgulas, e na forma de *inputs*, ou seja, de (entrada) apenas para a leitura em softwares estatísticos. O quadro a seguir mostra a forma de agrupamento dos microdados apresentados no site do Inep.

Quadro 5- Pastas e arquivos dos Microdados do Saeb

PASTAS	7 PASTAS
	Dados
	Dicionário
	Escalas de proficiência
	Inputs
	Leia-me e documentos técnicos
	Matrizes de referência
	Planilhas de resultados

Fonte: Microdados do Saeb (2019)

Nas pastas constam os dados com os resultados das proficiências dos estudantes e suas respostas assinaladas nos testes cognitivos utilizadas para elaboração do cálculo por escola: o dicionário com informações gerais, tanto sobre as variáveis contidas nas bases, quanto sobre as perguntas e alternativas dos questionários aplicados; as escalas contêm os níveis de proficiência das disciplinas avaliadas e sua interpretação pedagógica; as Matrizes de Referências apresentam o conjunto de conteúdos e habilidades que se espera que os alunos tenham desenvolvido ao final de cada etapa avaliada; as planilhas com os resultados da proficiência média dos alunos e seus documentos normativos: informações sobre o próprio arquivo dos microdados; as portarias com suas diretrizes; nota técnica com o detalhamento da população e resultados do Saeb 2019 e seu relatório de amostragem, bem como as alterações realizadas no questionário neste ano.

É disponibilizado um diagnóstico de toda avaliação Saeb realizada na Educação Básica, tanto na aplicação dos testes cognitivos quanto na aplicação dos questionários. O documento sintetizando todas as informações coletadas dos questionários aplicados estão disponibilizados no portal do Inep como forma de devolutiva para que secretários municipais, gestores e professores possam, diante da realidade averiguada por meio das avaliações, rever as ações desenvolvidas no

contexto educacional e compreender o impacto delas no processo de ensino e aprendizagem.

As planilhas com os microdados do questionário do professor apresentam variáveis de resultados, tendo como base o quantitativo de professores avaliados tanto na rede pública quanto na rede privada, nas zonas urbana e rural, além da coleta de todas as respostas dadas as 128 questões envolvendo as condições de trabalho, da formação profissional, dos hábitos culturais, do clima escolar e das práticas pedagógicas, conforme apresentada na figura 8.

Figura 8- Interface de visualização da planilha de Microdados do Saeb

ID	ANO	REGIAO	MUNICIPIO	AREA	ESCOLA	DEPENDENCIA	LOCALIZACAO	TURMA	CO	PROFESSOR	SERIE	IN	PREENCHIMENTO	QUESTIONARIO	TX_RESP_Q001	TX_RESP_Q002	TX_RESP_Q003	TX_RESP_Q004	TX_RESP_Q005
1	2019	1	11	1100015	2	11024666	3	2	1201283	2019219202	5	1	C	F	C	A	A	A	A
2	2019	1	11	1100015	2	11024666	2	1	1039462	2019159023	5	1	A	G	G	G	A	A	A
3	2019	1	11	1100015	2	11024662	2	1	1062630	2019191281	5	1	A	G	G	G	A	A	A
4	2019	1	11	1100015	2	11024662	2	1	1074339	2019217014	5	1	B	F	C	A	A	A	A
5	2019	1	11	1100015	2	11024662	2	1	1128745	2019215880	5	1	A	F	C	A	A	A	A
6	2019	1	11	1100015	2	11024662	2	1	1444268	2019189922	5	1	C	G	G	A	A	A	A
7	2019	1	11	1100015	2	11024662	2	1	1155619	2019217104	5	1	C	E	C	A	A	A	A
8	2019	1	11	1100015	2	11024628	3	1	1030827	2019071506	9	1	A	A	C	B	B	A	A
9	2019	1	11	1100015	2	11024628	3	1	1030827	2019071506	9	1	C	G	F	A	A	A	A
10	2019	1	11	1100015	2	11024628	3	1	1135888	2019209369	5	1	C	G	F	A	A	A	A
11	2019	1	11	1100015	2	11024628	3	1	1039497	2019063179	12	1	0						
12	2019	1	11	1100015	2	11024968	2	1	1039497	2019216172	12	1	1						
13	2019	1	11	1100015	2	11024968	2	1	1074398	2019052796	12	1	0						
14	2019	1	11	1100015	2	11024968	2	1	1074398	2019216172	12	1	C	E	C	A	A	A	A
15	2019	1	11	1100015	2	11024968	2	1	1147850	2019066432	12	1	0						
16	2019	1	11	1100015	2	11024968	2	1	1147850	2019216172	12	1	0						
17	2019	1	11	1100015	2	11024968	2	1	1147850	2019216172	12	1	0						
18	2019	1	11	1100015	2	11025077	3	1	896063	2019242906	5	1	A	C	D	A	A	A	A
19	2019	1	11	1100015	2	11025280	3	1	1027006	2019071506	9	1	A	B	B	B	A	A	A
20	2019	1	11	1100015	2	11025280	3	1	1027006	2019185270	9	1	0						
21	2019	1	11	1100015	2	11025280	3	1	1217414	2019084073	5	1	C	D	D	A	A	A	A
22	2019	1	11	1100015	2	11025310	3	1	1097079	2019257268	5	1	A	E	E	A	A	A	A
23	2019	1	11	1100015	2	11025310	3	1	1209121	2019062894	9	1	0						
24	2019	1	11	1100015	2	11025310	3	1	1209121	2019333589	9	1	C	A	A	A	C	A	A
25	2019	1	11	1100015	2	11025352	3	2	1030866	2019062799	9	1	0						
26	2019	1	11	1100015	2	11025352	3	2	1030866	2019333589	9	1	C	A	A	A	C	A	A
27	2019	1	11	1100015	2	11025352	3	2	1154694	2019176608	5	1	A	G	E	A	A	A	A
28	2019	1	11	1100015	2	11025620	2	1	1000796	2019171103	5	1	C	G	C	A	A	A	A
29	2019	1	11	1100015	2	11025620	2	1	1004547	2019184932	5	1	C	E	C	A	A	A	A
30	2019	1	11	1100015	2	11025620	2	1	1070427	2019205172	5	1	C	F	F	B	B	A	A
31	2019	1	11	1100015	2	11025620	2	1	1185416	2019202224	5	1	C	G	G	A	A	A	A
32	2019	1	11	1100015	2	11025620	2	1	1202066	2019252318	5	1	A	D	D	A	A	A	A
33	2019	1	11	1100015	2	11025638	2	1	973523	2019204928	12	1	1						
34	2019	1	11	1100015	2	11025638	2	1	973523	2019233434	12	1	1						
35	2019	1	11	1100015	2	11025638	2	1	981213	2019214168	9	1	1						
36	2019	1	11	1100015	2	11025638	2	1	981213	2019214904	9	1	1						
37	2019	1	11	1100015	2	11025638	2	1	981287	2019062414	12	1	0						

Fonte: Microdados do Saeb 2019.

As respostas coletadas nesses questionários possibilitam uma análise sobre o nível socioeconômico, o material didático utilizado pelos docentes, sua formação, serviços sociais, infraestrutura e os programas estruturados. Entende-se que a aferição da aprendizagem de forma isolada não garante a qualidade da educação que se almeja, pois, a qualidade deve considerar além dos fatores cognitivos, a interação do sujeito com o meio em que está inserido e as relações desenvolvidas no processo educacional.

De acordo com o QEdú Academia, portal de base de dados sobre a educação brasileira, denomina-se de microdado a menor fração de um dado que pode estar relacionado a uma pesquisa ou avaliação. O conjunto dessas frações, também chamadas de variáveis, passam a constituir a informação que organizada facilitará o

processo da análise estatística dos dados coletados. O Inep ao fazer a divulgação desses microdados também disponibiliza um dicionário com a descrição de cada item para que qualquer pessoa de posse dessas informações consiga compreender a sua forma de organização e o avaliação a partir do questionário do professor.

O cuidado com os agentes envolvidos é também uma das preocupações da base de dados para fazer chegar a público não só o resultado das informações sobre as condições de aprendizagem, mas também as percepções de professores, gestores e secretários municipais. Dessa forma, o Inep realiza a elaboração de códigos fictícios utilizadas para evitar a identificação de escolas, municípios cujos resultados não podiam ser publicados, tendo em vista o não atendimento das regras a seguir:

As escolas participantes do Saeb devem ter no mínimo 80% de estudantes participantes, enquanto para os municípios o percentual mínimo de participação é de 50%. São considerados participantes os alunos presentes no momento da aplicação o teste (IN_PRESENCA_LP = 1 ou IN_PRESENCA_MT = 1) e que estavam declarados no Censo Escolar 2019 (ID_SITUACAO_CENSO = 1). (MICRODADOS,2019, p.10).

O trabalho de estruturação da base de dados do Saeb é feito por meio de tabelas que são construídas a partir da abrangência dos dados coletados. A nomeação dessas tabelas apresenta além da descrição do conjunto de dados, o nome da organização que fez a publicação de seus dados originais. A nomeação das variáveis também segue algumas exigências para a exposição dos dados coletados, conforme descrito no quadro 6.

Quadro 6 -Nomeação das variáveis

VARIÁVEIS	NOMEAÇÃO
	Usar ao máximo nomes já presentes no repositório. Exemplos: ano, mes, id_municipio, sigla_uf, idade.
	Ter todas letras minúsculas (inclusive siglas), sem acentos, conectados por _.
	Não incluir conectores como de, da, dos, e, a, em etc
	Só ter o prefixo id_ quando a variável representar chaves primárias de entidades (que eventualmente teriam uma tabela de diretório). Exemplos que tem: id_municipio, id_uf, id_escola, id_pessoa.

Fonte: Manual de estilo, Base dos Dados – BD.

A leitura das planilhas de Microdados do Saeb, por vezes, não é simples. É preciso compreender em que consiste um microdado, a forma como são estruturados

e intencionalmente utilizados para coletar as informações correspondentes ao questionário do professor. Para isto, foi necessário fazer uma leitura cuidadosa do dicionário de variáveis contido na pasta de documentos dos Microdados.

Embora já tenha atuado como docente de Língua Portuguesa na Educação Básica do município de Itabaianinha, localizado no estado de Sergipe, e trabalhado no contexto da avaliação Saeb, a pesquisadora não tinha o entendimento de como esses microdados eram produzidos e divulgados a nível de uma avaliação em larga escala. Ao se deparar com os microdados do Saeb, faltou justamente a clareza para o entendimento da forma como os dados se constituem, fator que pode se estender a maioria dos docentes. Os dados de desempenho/monitoramento são apresentados, mas não interpretados e analisados. Atrelado a este fator, destaca-se o longo tempo que se leva na divulgação do mapeamento, além do pouco incentivo e possibilidade de usar esses resultados para tomar decisões de ordem pedagógica. Desse modo, recomenda-se o aprimoramento das devolutivas do Saeb, com maior ênfase na interpretação pedagógica dos resultados da avaliação para que seja oferecido maior suporte técnico às redes, considerando os diferentes atores envolvidos no processo de ensino.

Para conseguir compreender foi necessário entrar em contato com a responsável pela aplicação do Saeb no Estado de Sergipe, a fim de colher informações que pudessem ajudar na compreensão as planilhas disponibilizadas pela plataforma Inep. Observa-se que mesmo publicizado, a forma como os dados são expostos não possibilita um fácil entendimento da sistemática de organização.

Figura 9- Interface do dicionário de variáveis dos Microdados do Professor - SAEB

Variável	Tipo	Tamanho	Descrição	Código de Preenchimento
ID_SAEB	Num	4	Ano de aplicação do Saeb	2019
ID_REGIAO	Num	1	Código da Região	1 - Norte 2 - Nordeste 3 - Sudeste 4 - Sul 5 - Centro-Oeste
ID_UF	Num	2	Código da Unidade da Federação	11-RO 12-AC 13-AM 14-RR 15-PA 16-AP 17-TO 21-MA 22-PI 23-CE 24-RN 25-PB 26-PE 27-AL 28-SE 29-SA 31-MG 32-ES 33-RJ 35-SP 41-PR 42-SC 43-RS 50-MS 51-MT 52-GO 53-DF
ID_MUNICIPIO	Num	7	Código do Município	

Fonte: Base de Microdados do Saeb de 2019

A partir da análise da tabela de variáveis, foi possível identificar os códigos que distinguiam os docentes de Língua Portuguesa e Matemática, realizar as filtragens de acordo com a turma, código da região em que se insere o estado de Sergipe, além da distinção das escolas municipal e estadual, bem como sua distribuição nas zonas rural e urbana. O conhecimento de toda sistematização dos microdados é mais um instrumento de análise gerado pelas avaliações em larga escala, conforme bem coloca Soligo, (2010, p. 129) que

[...] oferece a oportunidade de analisar a trajetória e verificar o que deu certo, para aperfeiçoar e manter, ou identificar falhas e problemas a serem superados. Isso gera desconforto e desacomoda professores e gestores. O processo de desacomodação leva à reflexão, e a reflexão à desacomodação, em um processo dialético.

Os insumos gerados a partir desses microdados impactam na forma de olhar e pensar o ensino. Desse modo, é importante fazer com que a base de dados seja discutida no dia a dia das ações de planejamento docente, pois para que haja mudanças nas práticas pedagógicas e na elaboração de políticas educacionais assertivas é preciso análise e envolvimento de todos. Por isso, proporcionar o uso das informações ofertadas através dos microdados permite que os professores reflitam e analisem de forma mais específica não só as necessidades dentro do contexto educacional, mas também a implementação das ações que já são desenvolvidas com vistas a traçar um projeto de melhoria para a qualidade da educação a partir das demandas e exigências.

De acordo com a nota técnica do Saeb no ano de 2019, além da avaliação das instituições que oferecem Educação Infantil, ocorreu a avaliação dos estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental em estudo piloto, mantendo a avaliação dos estudantes do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio em caráter censitário. A outra novidade foi a aplicação de testes de Ciências da Natureza e Ciências Humanas para os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental e aplicação de questionários eletrônicos para professores, secretários e gestores, ilustrado no quadro 7.

Quadro 7- Microdados - Saeb 2019

TABELA	DESCRIÇÃO
TS_ALUNO_2EF	Informações das respostas à prova do SAEB e das proficiências dos alunos do 2º ano EF

(Continua)

TS_ALUNO_5EF	Informações das respostas ao questionário, à prova do SAEB e das proficiências dos alunos do 5º ano EF
TS_ALUNO_9EF	Informações das respostas ao questionário, à prova do SAEB e das proficiências dos alunos do 9º ano EF
TS_ALUNO_3EM	Informações das respostas ao questionário, à prova do SAEB e das proficiências dos alunos da 3ª série do EM
TS_ESCOLA	Resultados do SAEB e indicadores por Escola
TS_PROFESSOR	Resposta do questionário aplicado ao Professor de cada disciplina de cada série
TS_DIRETOR	Resposta do questionário aplicado ao Diretor de cada escola - Coletado por meio de aplicação eletrônica
TS_SECRETARIO_MUNICIPAL	Resposta do questionário aplicado aos Secretários Municipais de Educação - Coletado por meio de aplicação eletrônica
TS_ITEM	Informações das habilidades dos itens da prova e do gabarito

Fonte: Nota técnica do Saeb (2019).

O novo modelo também expandiu a base de microdados, proporcionando, a partir da ampliação da população de referência com base na estimativa do Censo Escolar realizado no ano de 2018, uma maior visibilidade do cenário educacional. O processo de filtragem dos dados referente à população alvo dessa pesquisa, os docentes de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental, amostra coletada por meio da base de Microdados do Saeb, recolheu informações de 730 docentes, dentre os quais 586 responderam o questionário por completo e um quantitativo de 144 docentes responderam apenas as questões específicas da disciplina lecionada.

A filtragem da base de dados ocorreu primeiro através da seleção da planilha de microdados do Saeb referente ao ano de 2019 que mapeou um total de 388.120 professores da Educação Básica. Em seguida, com o auxílio do dicionário de variáveis que descreve os itens expostos na base de dados, identificou-se o código específico do público-alvo para exportar apenas os dados que trazem informações sobre docentes de Língua Portuguesa das turmas de 9ºanos lotados nas escolas públicas do Estado de Sergipe, identificados com numeração do Código da Unidade da Federação 28. O item selecionado apresenta 75 municípios que estão agrupados em 10 diretorias regionais. Segundo o relatório de resultado do Saeb do ano de 2019, as escolas privadas não participaram da pesquisa de forma censitária, assim como a rede federal que é bem menos numerosa que as estaduais e municipais. Por isso, as

análises realizadas nesse texto têm como referência os profissionais das redes públicas municipais do estado de Sergipe.

Após a exportação dos dados, separou-se o quantitativo de professores de acordo com suas respectivas Diretorias Regionais de Educação (DREs), as quais são responsáveis por coordenar a implementantação de políticas públicas educacionais em cada município, tendo como base o diagnóstico realizado através das avaliações Saeb. Diante do material coletado e selecionado na base de dados do Saeb, buscou-se analisar a partir das variáveis contextuais os eixos correspondentes à formação e a prática pedagógica dos 586 docentes de Língua Portuguesa, tendo como base a análise de fatores de cunho exploratório. Portanto, o questionário foi segmentado e dele extraído apenas as questões que abordam os eixos propostos.

A obtenção de informações acerca dos fatores contextuais devem ser foco de contínuos debates , visto que se observa uma lacuna no que se refere a materialização e problematização dos dados coletados, fator que se dá desde a publicização das informações a análise dos resultados obtidos. Não basta coletar e divulgar o quantitativo mapeado, é preciso dar subsídios para que se trabalhe com as variáveis avaliadas e compreenda a intencionalidade de cada parâmetro utilizado no mapeamento. O que se vê é a divulgação de escalas incompreensíveis a comunidade escolar, por iso é necessário a democratização dos acessos às informações educacionais, de modo a subsidiar o entendimento do processo avaliativo.

4 ENTRE DADOS E CONTEXTO: O QUE DIZEM OS QUESTIONÁRIOS DO PROFESSOR DE LÍNGUA PORTUGUESA DA PROVA BRASIL/SAEB DO ANO DE 2019 EM SERGIPE

Nessa seção, analisa-se os Microdados do Questionário Saeb, aplicado aos professores de Língua Portuguesa do estado de Sergipe no ano de 2019, a partir do mapeamento estatístico das respostas fornecidas pelos 586¹⁰ docentes que lecionaram nas turmas de 9º ano do Ensino Fundamental. O quantitativo de docentes avaliados está lotado em 10 Diretorias Regionais de Educação (DRE), responsáveis pela coordenação da implementação de políticas educacionais que abrangem os 75 municípios do Estado de Sergipe, conforme ilustra o mapa da figura abaixo.

Figura 10 - Divisão das Diretorias Regionais de Educação no Estado de Sergipe



Fonte: Site da Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura (Seduc)¹¹, adaptado pela autora (2022).

¹⁰ De posse do banco de dados, Microdados do Saeb, problematiza-se, nessa seção, os indicadores contextuais que apresentam a percepção do docente de Língua Portuguesa a partir dos eixos que compõem o Questionário do Professor. Diante das questões abordadas importante lembrar que quantidade de professores das etapas não corresponde ao total de professores municipais porque alguns lecionam simultaneamente em diferentes turmas, sendo contabilizados uma vez em cada uma delas. Por isso exclui-se aqueles que responderam em branco e nulo e os que não responderam ao questionário

¹¹ Disponível em: <https://www.seed.se.gov.br>

A pesquisa propôs uma análise dos blocos de questões que tratam da formação docente, das condições de trabalho e das práticas pedagógicas para analisar de que forma indicadores contextuais como o Questionário do professor geram, a partir de seus microdados, insumos desde o campo da avaliação sistêmica às ações diárias no ambiente escolar. Os Questionários são utilizados desde o primeiro ciclo do Saeb, mas foi após a criação da Matriz de Referência que ampliou seus objetivos para medir também as dimensões no que diz respeito a qualidade da educação a partir de indicadores que pudessem gerar informações. No Saeb 2019 foram aplicados tanto questionários no formato eletrônico quanto no formato impresso, mas analisou-se apenas os resultados obtidos na versão impressa. O questionário impresso conteve 128 itens que foram divididos em dez blocos, conforme evidencia o quadro 8.

Quadro 8 - Composição do Questionário do Professor

INFORMAÇÕES PESSOAIS E PROFISSIONAIS	ITENS SOBRE COR/RAÇA, EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL E TIPO DE VÍNCULO TRABALHISTA.
Concepções	Nove itens sobre suas percepções em relação à sua profissão, às avaliações externas e à aprendizagem dos estudantes.
Hábitos culturais	Itens sobre a frequência de: ler jornais e revistas, livros; acessar a internet e redes sociais; assistir a filmes e telejornais; ir a museus e centros culturais.
Condições de trabalho	Itens relativos a suas percepções sobre a infraestrutura da sala de aula que utiliza na escola, os recursos didáticos que normalmente utiliza nas suas atividades cotidianas e o tempo gasto com as atividades profissionais.
Formação profissional	Itens sobre a participação em atividades de desenvolvimento profissional e sua percepção sobre quanto isso contribuiu para as atividades didáticas na docência: necessidades de aperfeiçoamento profissional; participação de colegas nas atividades de formação.
Gestão	Itens que revelam qual sua participação na escolha de material didático, conteúdo trabalhado em sala, metodologia de ensino e instrumentos de avaliação. Também foram abordados outros aspectos da gestão escolar, como o processo de elaboração do projeto político-pedagógico, a existência e atuação do conselho de classe e a colaboração com outros atores para superar dificuldades na aprendizagem dos estudantes e nas relações interpessoais.
Clima escolar	Itens sobre a frequência com que alguns eventos de violência ocorrem na escola e a postura dos alunos em relação às regras de convivência no ambiente escolar.
Práticas pedagógicas – Bloco geral	Itens sobre as estratégias pedagógicas que o(a) professor(a) utiliza com os alunos da turma avaliada. Itens sobre a frequência com que determinadas práticas são realizadas pelos professores.
Práticas pedagógicas dos professores de Língua Portuguesa	Itens sobre práticas pedagógicas dos professores específicas ao ensino de Língua Portuguesa, indagando sobre a frequência com que são realizadas atividades.

(Continua)

Práticas pedagógicas dos professores de Matemática	Itens referentes ao ensino de Matemática, indagando sobre a frequência com que se realizam atividades para fixação de procedimentos e regras.
--	---

Fonte: Relatório do Saeb (2019).

Os itens estruturais que compõem o questionário permitiram a análise dos eixos mapeados através das informações disponibilizadas pelos docentes. Desse modo, observa-se que o trabalho a partir dos microdados possibilita não só os sistemas, mas também “a escola e seus professores tenham a oportunidade de analisar sua trajetória e verificar o que deu certo, para aperfeiçoar e manter, ou identificar falhas e problemas a serem superados”. (SOLIGO, 2010, p. 129).

Segundo Urbina (2007), a utilidade de um instrumento de medida, como os questionários contextuais, está relacionada aos benefícios que ele pode trazer para a tomada de ações. No que diz respeito às avaliações educacionais de larga escala, os questionários contextuais são instrumentos de coleta de dados importantes, pois possibilita verificar, a partir de suas variáveis, possíveis causas que contribuem não só para monitorar, mas também alavancar os indicadores educacionais. No contexto da avaliação Saeb, entendeu-se por variável as características de interesse a serem estudadas em cada elemento que compõe o questionário, sendo elas variáveis qualitativas e quantitativas que são agrupadas em categorias e trazem consigo intencionalidades. Elas podem ser qualidades, atributos, valores e números que se quer mensurar e foram desenvolvidas para avaliar as variáveis intangíveis de forma objetiva e reproduzível. A análise do questionário do professor, por exemplo, tem como variável a mensuração a partir da intencionalidade presente nas respostas dadas pelos docentes

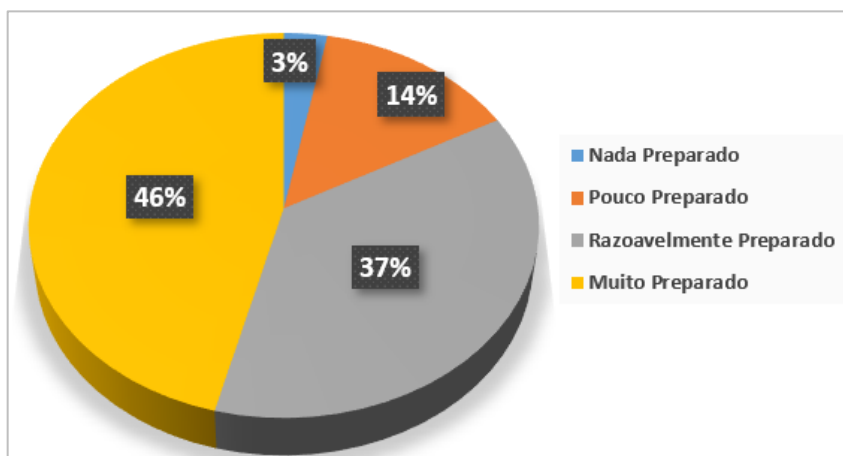
Desse modo, é “inegável que sem dados de natureza quantitativa muitas questões sociais/educacionais não poderiam ser dimensionadas, equacionadas e compreendidas, algumas não seriam mesmo levantadas” (2004, p. 26). Assim, os questionários contextuais do professor buscam oferecer um mapeamento do contexto em que se encontra o docente no âmbito das avaliações externas, bem como seus desafios e perspectivas diante do ensino e aprendizagem. Por isso, é também um instrumento complementar as avaliações Saeb, que buscam produzir indicadores para avaliar a qualidade da educação.

4.1 A formação docente e o ensino de Língua Portuguesa: um estudo a partir dos Microdados

O mapeamento realizado pelo Saeb, com vistas a identificar a formação dos docentes, foi feito por meio de questionário estruturado com perguntas que oferecem entre quatro e seis opções de resposta para cada bloco de questão. A estrutura adotada tem como objetivo mapear o perfil dos docentes a cerca da sua formação profissional e das ações pedagógicas desenvolvidas no contexto educacional. É importante observar que o mapeamento realizado apresenta um número expressivo de respostas variáveis, ou seja, nem todos os professores responderam a todas as questões perguntadas. Um dos motivos foi a ausência do professor no dia da aplicação da avaliação e o segundo corresponde à regência do mesmo docente em mais de uma turma de 9º ano, visto que os questionários da avaliação devem ser respondidos apenas no dia da aplicação da Prova Saeb. Com vistas a possibilitar uma análise estatística por meio de inteligência eletrônica, foi criada uma chave para cada pergunta com a seguinte estrutura: "(TX_RESP_Q999)" no qual "TX" representa texto, "RESP" corresponde à resposta, "Q" representa a questão e o quantitativo equivale ao número referente à cada questão.

Em relação a formação profissional, o questionário contextual buscou mapear o nível de preparação desses docentes a partir da elaboração dos conteúdos que lecionam, das metodologias de ensino adotadas, bem como a materialidade do ensino e aprendizagem por meio da interdisciplinaridade com outras áreas do currículo e os aspectos relacionados a gestão de sala de aula. Ainda no que diz respeito à preparação para realização do trabalho docente, mapeou-se a aptidão dos professores avaliador para ensinar ao público-alvo da educação especial, a utilização e aplicação de novas tecnologias de informação e comunicação na prática pedagógica, comunicação entre comunidade escolar e comunidade externa e a gestão de conflitos dentro do cotidiano escolar.

A composição das questões avaliadas, até esse ponto, busca saber como os professores avaliam a relação entre a execução do trabalho docente e a sua formação profissional. De modo geral, o que se pode perceber pelas respostas declaradas dos docentes é que a maioria se mostra preparado para exercer sua função, conforme mostra o gráfico a seguir.

Gráfico 1 - Preparação profissional docente

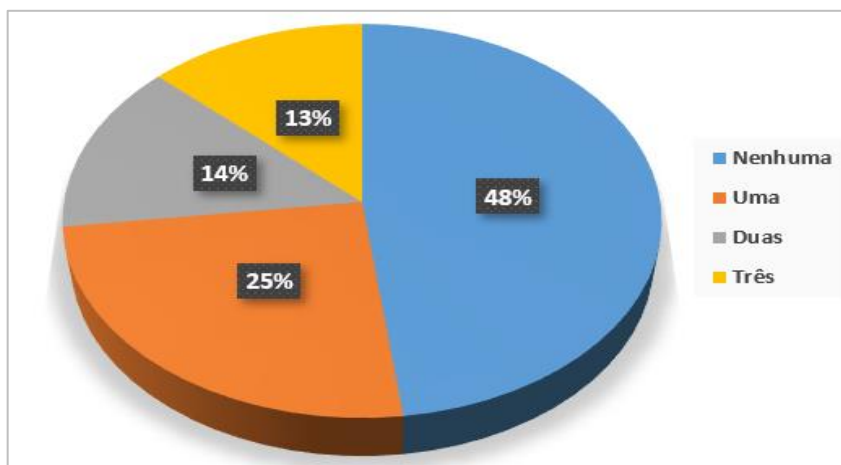
Elaborado pela a autora a partir dos Microdados do Saeb (2022).

Perceba que a intenção da investigação feita procura identificar a situação formativa ou curricular do docente para avaliar o quanto esse profissional se sente apto. Isto posto, dos 584 docentes 46% responderam que se sentem plenamente habilitados, como mostra o gráfico acima. Contudo 37% responderam que se sentem razoavelmente preparados, 14% pouco preparados e 3% dos docentes afirmaram estar despreparados para a realização das atividades pedagógicas que o Saeb avalia enquanto aspectos necessários à qualificação profissional. Diante das questões abordadas até o momento, poder-se-ia dizer que os docentes do Estado de Sergipe, avaliados nessa etapa, estão prontos ou razoavelmente prontos para exercer com sucesso suas atividades.

Destarte, não parece suficiente saber apenas o nível de preparação dos docentes, mas em que medida ocorre a busca por aperfeiçoamento profissional da sua prática pedagógica, visto que a docência não é uma tarefa simples. Portanto, o questionário buscou identificar as ações realizadas pelos professores, mapeando a frequência de realização das atividades formativas, os cursos de aperfeiçoamento e a sua contribuição na formação profissional. Em relação à opção de curso entre 20 e 180 horas, 47% dos docentes responderam que não fizeram nenhuma formação, 29% realizaram apenas uma, 14% apenas duas e 10% realizaram três ou mais. Já para os cursos de aperfeiçoamento com carga horária entre 180 e 360 horas, 76% dos docentes informaram que não fizeram nenhum curso com o quantitativo de horas mencionado, 17% fizeram apenas um, 3% fizeram apenas dois e um percentual de 5% realizou três ou mais. Nesse contexto, percebe-se um diagnóstico distinto do

primeiro em termos percentuais conforme apresenta o gráfico 2.

Gráfico 2 - Atividades formativas docentes



Fonte: Elaborado pela a autora a partir dos Microdados do Saeb (2022).

No gráfico, 1, 46% dos professores afirmaram estar apatos em relação a execução de suas atividades pedagógicas, contudo no que diz respeito a formação profissional desses docentes, observa-se que 48% não realizaram, se quer, um curso livre de 20 horas para aprimorar seus conhecimentos. A contradição continua considerando que apenas 25% fizeram uma formação de curso livre de 20 horas, 14% duas formações e 13% apenas três formações. Os gráficos 1 e 2 mostram que os docentes não associam a aptidão para o trabalho a busca por formação e aperfeiçoamento profissional. Tal percepção propicia questionar qual seria então a base de pensamentos dos docentes em relação a estar “muito preparados”, como afirmaram em suas respostas através do questionário contextual, visto que não se considera a busca por formação continuada como aspecto relevante do processo formativo docente. É preciso destacar que a formação continuada nada mais é do que a capacitação contínua, por meio de cursos e atividades formativas, com o objetivo de nortear a prática do professor. Não se trata de acumular conhecimentos ou técnicas para o exercicio da docencia, mas de utilizá-los como elemento de reflexão e reorientação do fazer pedagógico.

O primeiro ponto a se levar em consideração diz respeito as respostas dos professores sobre o que os docentes compreendem enquanto preparação para o magistério. O que é estar preparado? É estar apto a trabalhar, é ser assíduo, portanto, preparado para o trabalho? É ter disposição para trabalhar, é saber se possui

formação adequada por meio de cursos e formações? Em seguida, pode-se enxergar a intencionalidade da questão ao revelar seu objetivo: a formação institucional docente. Ou seja, o que realmente o docente compreende enquanto “saber” e como seu currículo pode atestar o quanto está preparado. Contudo, surge-se aqui um questionamento: o que viria a ser o saber docente? Para Tardif (2020), o saber docente extrapola o currículo formal, pois deve ser entendido a partir da relação que mantém não só com seu trabalho escolar, mas também com a sala de aula, com suas vivências e sua própria formação. Essa relação, por sua vez, faz com que o professor construa princípios norteadores de sua prática. Nesse sentido, por ser um saber plural acaba se fundindo na ação docente que é regida não só pelos saberes disciplinares, mas também pela experiência que carrega consigo.

Contudo, ao perguntar como os professores se sentem em relação ao exercício do magistério, o que se pretende é compreender seu processo de formação e preparação para o exercício da ação docente. Em nenhum momento se pretende negar o saber docente, mas procura-se conhecer o que ele traz consigo, pois na maioria das vezes os saberes da formação profissional é definido por Tardif (2020) como um

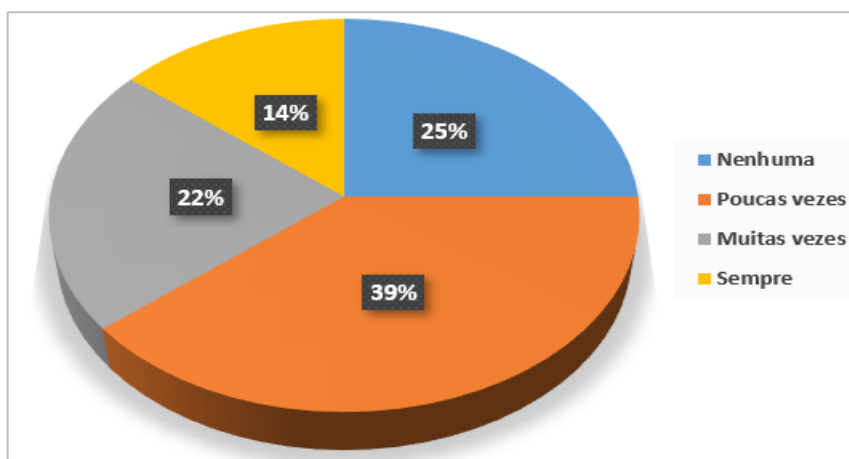
[...] o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores acabam sendo forjados no âmbito das Escola Normais, Universidades e Faculdades que atuam nas áreas das ciências da educação para atender as demandas do contexto educacional (TARDIF, 2020, p. 36).

Quando os docentes foram questionados sobre estar ou não preparados, acredita-se que o embasamento de suas respostas parte do conceito de saber docente experiencial, visto que é sobre esse modo do saber que os docentes mantêm o controle e estão em um diálogo frequente. Ao recorrer a experiência para fundamentar sua prática docente, valida-se cada vez mais o saber experiencial em detrimento dos demais saberes e não a sua relação como ponto de transformação do ser/prática docente. Tal prerrogativa explica, então, o fato de a maioria dos professores, embora não tenham realizado cursos de formação continuada, consideram-se preparados para o exercício do trabalho docente.

Em relação a realização de atividades formativas de curta duração, o questionário aplicado buscou avaliar em que frequência os professores realizam os cursos de aperfeiçoamento e em que medida elas interferem no processo de ensino

e aprendizagem. Aqui, entende-se por atividade de curta duração os cursos que compreendem de 20 a menos de 360 horas, conforme o percentual disposto no gráfico 3.

Gráfico 3 - Atividades Formativas com menos de 360h



Fonte: Elaborado pela a autora a partir dos Microdados do Saeb (2022).

Percebe-se um distanciamento considerável em relação ao que foi declarado. Enquanto o gráfico 1 demonstrou que 46% dos docentes se declararam aptos para o exercício de sua profissão, observa-se no gráfico 3 que apenas 14% demonstraram preocupação em relação a sua preparação e por isso recorreram aos cursos de formação com curta duração, ao passo que 25% dos docentes nunca fizeram um curso. No bojo da discussão proposta nesse trabalho, evidencia-se a relevância da formação continuada para o fazer pedagógico partir da articulação entre o espaço da sala de aula e os momentos de aperfeiçoamento docente. O ambiente escolar não deve ser visto apenas como um espaço de trabalho do professor, mas também como um espaço de formação e de construção da identidade docente, na qual sua prioridade seja investir na qualidade do processo de ensino e aprendizagem. Portanto, faz-se necessário potencializar as ações tomadas no contexto das políticas de formação continuada, levando em consideração as condições de trabalho do professor, o tempo adequado para a busca por aperfeiçoamento profissional e qualificação da sua prática.

A análise dos Microdados do Saeb 2019 demonstra que em relação as questões formativas os professores declararam preparados para a docência, mas ao observar que não há uma busca por aperfeiçoamento profissional acontece o contrário, visto que apenas 17% buscam uma formação adequada fazendo cursos de curta e longa duração, enquanto 83% não se preparam com formações continuadas

para exercer a docência e potencializar sua práxis pedagógica. Nesse sentido, a relevância do questionário está na análise instrumental que permite o monitoramento/acompanhamento das ações docentes, bem como as implicações no exercício de suas atividades a partir das condições que estes se encontram no dia a dia da sala de aula. A grande questão a se observar é em que medida o mapeamento realizado através desses questionários se torna, de fato, um instrumento não só para avaliar o contexto educacional e a qualidade da aprendizagem, mas também um elemento de reflexão para o professor. Questiona-se também a intencionalidade das questões ao verificar o aspecto formativo docente e, ao mesmo tempo, tomar como base uma linha de conhecimento que prioriza os saberes curriculares. Desse modo, além de monitorar o eixo formativo do professor, a política avaliativa instituída pelos questionários Saeb precisa trazer o resultado do mapeamento para dialogar com os docentes acerca da realidade dos dados e sua aplicabilidade no processo formativo e nas ações educacionais.

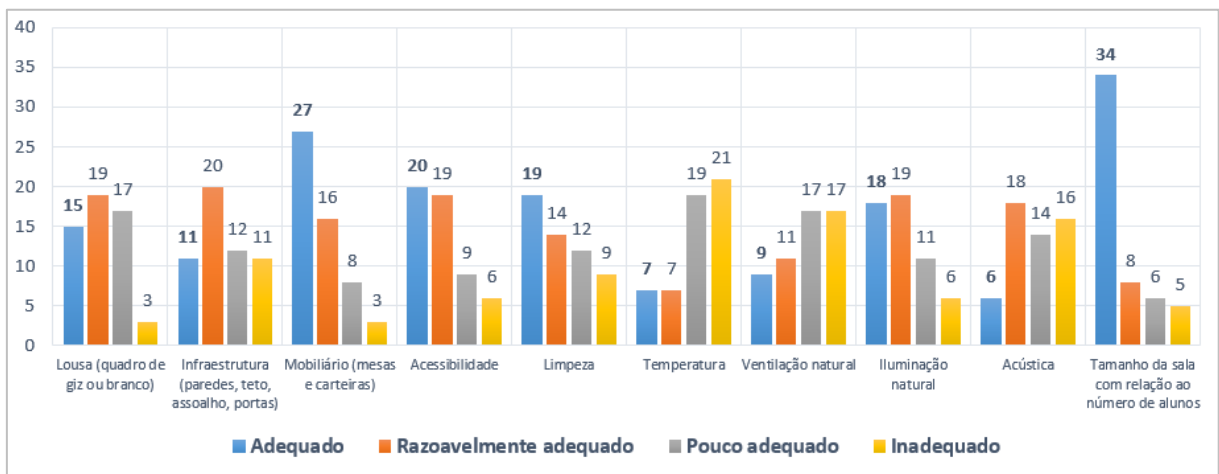
4.2 O cenário docente na visão dos Microdados: condições de trabalho e prática pedagógica

A ação educativa enquanto teoria nasce da ideia formativa, mas somente na prática pode se conceber palpável. De acordo com Tardif (2020), o fio condutor da teoria reflete na análise e nos modelos de ação da prática educativa docente, por isso os fatores condições e recursos fazem toda diferença no ato pedagógico. Nesse sentido, com vistas a compreender o trabalho realizado pelos professores de Língua Portuguesa, o Saeb buscou conhecer a percepção do professor no que tange suas condições de trabalho e também a forma como eles desenvolvem suas ações diariamente no contexto da sala de aula.

Segundo o documento referência do Saeb (2019), para que se tenha um processo de aprendizagem de qualidade é preciso que haja condições de trabalho para que os profissionais de educação desenvolvam suas atividades no ambiente escolar de forma significativa. Isso envolve a disponibilidade de recursos tanto em termos de infraestrutura como de materiais didáticos. Portanto, a verificação das condições de trabalho vai além do simples monitoramento para se cumprir as exigências legais, pois se reconhece o ambiente escolar como elemento fundamental para a implementação de uma educação de qualidade a partir da integração entre o

espaço físico e as práticas educacionais. Segundo Purin (2011), o entendimento sobre o que venha ser condição de trabalho deve ser compreendido por “uma série de recursos que possibilitem a realização do trabalho educativo, envolvendo a infraestrutura da escola, os materiais didáticos e os serviços de apoio aos professores e à própria escola”. (PURIN, 2011, p. 80). A percepção com base nos aspectos mencionados faz perceber que o entendimento do que seja um espaço de sala de aula restringe-se apenas a presença ou ausência da materialização de recursos para o desenvolvimento das atividades pedagógicas. Tal fator explica o condicionamento das respostas à uma compreensão superficial da temática avaliada nesse bloco, conforme apresenta a figura 11.

Figura 11 - Condições de sala de aula



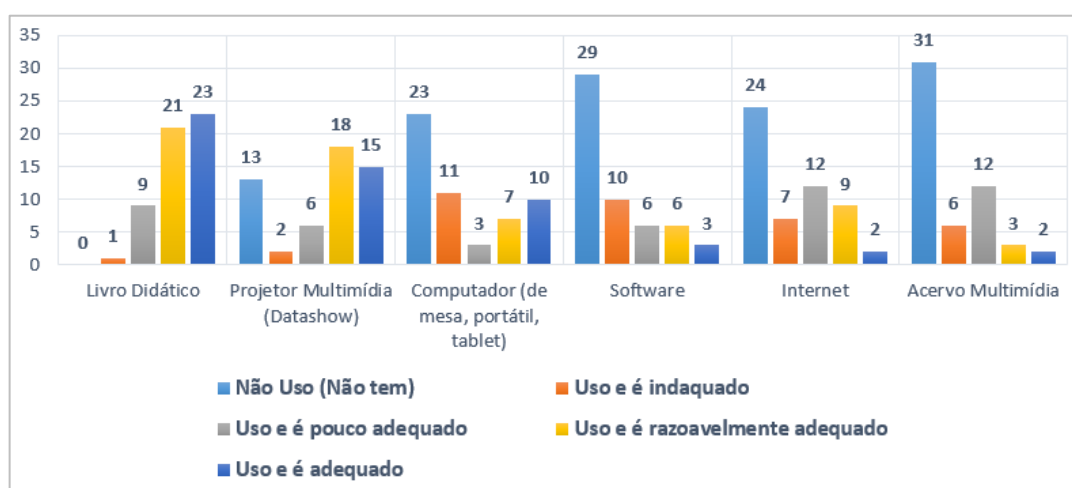
Fonte: Elaborado pela a autora a partir dos Microdados do Saeb (2022).

A disponibilização dos Microdados torna possível investigar determinantes que corroboram para o desempenho do processo de ensino e aprendizagem. Desso modo, mapear as condições de trabalho pressupõem compreender a oferta de um conjunto de recursos que permitem a realização da atividade profissional, isso inclui as instalações físicas do ambiente escolar, os materiais e os equipamentos disponíveis para auxiliar o trabalho docente. Essas condições dão suporte e, conseqüentemente, acesso às experiências e conhecimentos dentro do espaço educacional. Quando questionados sobre a adequação do livro didático, a maioria dos docentes afirmaram utilizar este recurso de forma adequada em sua prática diária. Além disso, infraestrutura, mobilidade, acessibilidade, limpeza e condições do ambiente de sala de aula também foram avaliados pelos docentes enquanto fatores

que corroboram para potencializar a qualidade da educação ofertada nas instituições de ensino.

Em relação aos recursos tecnológicos como projetor multimídia (data show), 13 professores optaram pela opção não uso, não tem; 2, responderam que usam, mas é inadequado; 6 afirmaram que usam, mas é pouco adequado; 18 confirmaram que usam, mas razoavelmente adequado e 15 disseram que usam e apresentam condições adequadas. Sobre o uso do computador (de mesa, portátil, tablet), 23 optaram pela opção: não uso, não tem; 11 afirmaram que usam, mas suas condições são inadequadas; 3 usam, mas é pouco adequado; 7 usam, mas é razoavelmente adequado e 10 usam e afirmam ser adequado. Para o quesito *software*, 29, optaram pela opção: não uso, não tem; 10, afirmaram que usam, mas é inadequado; 6 usam, mas é pouco adequado; 6 usam, mas é razoavelmente adequado e 3 usam e afirmam ser adequado. No que diz respeito à *Internet*, 24 optaram pela opção não uso, não tem; 7 afirmaram que usam, mas é inadequado; 12 usam, mas é pouco adequado; 9 usam, mas é razoavelmente adequado e 2 usam e de modo adequado. Já em relação à utilização de acervo multimídia, 31 optaram pela opção não uso, não tem; 6 declararam que usam, mas é inadequado; 12 usam, mas é pouco adequado; 3 fazem o uso, mas que estão razoavelmente adequado e 2 usam e em condições adequadas, como mostra o gráfico 4.

Gráfico 4 - Recursos de trabalho na ação docente

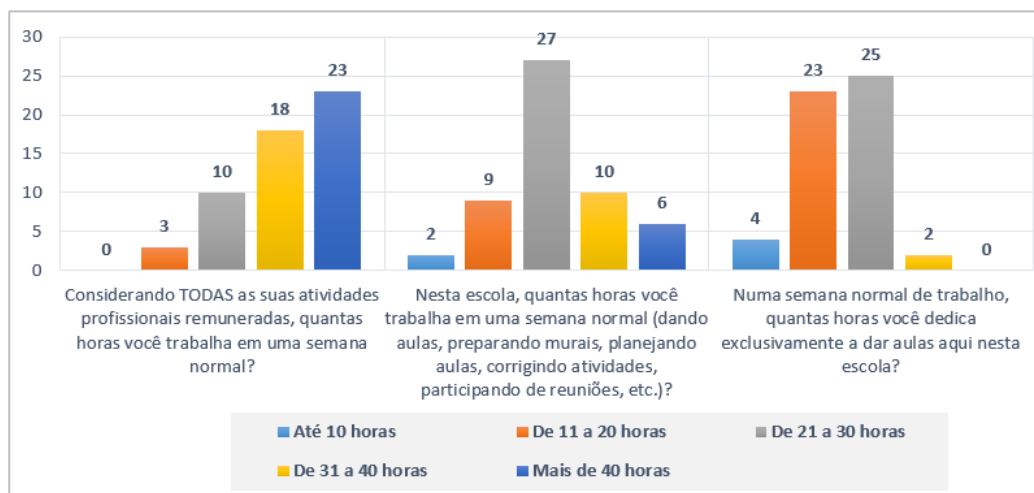


Fonte: Elaborado pela a autora a partir dos Microdados do Saeb (2022).

Observa-se que ao tratar da utilização dos recursos didáticos enquanto ferramentas de ensino e aprendizagem, a maioria declarou a disponibilidade do livro

didático nas escolas em que atuam como elemento central das suas atividades. Em contrapartida, há pouca disponibilidade dos demais recursos avaliados e sua utilização enquanto fonte de aprendizagem. O uso de recursos tecnológicos (computador, recursos multimídias, *softwares* educativos), por exemplo, em sala de aula potencializam o conhecimento à medida que se tornam aliados dos docentes. Para isso, além da oferta é necessário formação profissional, visto que a mediação do professor é importante para o desenvolvimento das atividades pedagógicas em sala. Conforme as respostas dos docentes, a ausência desses recursos leva em consideração dois fatores: a carência de mais investimento do governo e formação profissional adequada. Nesse sentido, a qualidade da educação não será boa, se as condições do trabalho docente não forem favoráveis ao desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem. Ao afirmarem que não usam os recursos disponibilizados ou usam poucas vezes, precisa-se levar em consideração a realidade do sistema de ensino, bem como as dificuldades enfrentadas pelos docentes no ambiente escolar, por exemplo, falta de capacitação; pouco tempo para que o professor possa destinar ao planejamento das atividades, a construção de laboratórios inacessíveis, ou seja, oferta de aparelhos desatualizados e sem sinal adequado para internet que impossibilitam a promoção de uma educação de qualidade.

No bloco seguinte, avaliou-se o ritmo de trabalho semanal dos professores, conforme sua remuneração e a quantidade de horas trabalhadas. Nesse levantamento, não se levou em conta os dias de feriados, paralisações ou qualquer tipo de licença. Para o quesito atividades profissionais remuneradas, apenas três professores declararam o período de 11 a 20 horas de trabalho destinadas a realização de suas atividades; 10 professores declararam o período de 20 a 30 horas; 18 professores declararam o período de 31 a 40 horas e 23 professores declararam mais de 40 horas semanais. Observe o gráfico abaixo que apresenta a distribuição das atividades laborais dos docentes por hora aula trabalhada.

Gráfico 5. Atividades laborais por horas trabalhadas

Fonte: Elaborado pela a autora a partir dos Microdados do Saeb (2022).

Os dados chamam a atenção para o fator tempo enquanto elemento relevante no exercício da prática docente, tendo em vista que o planejamento permite o professor além de acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos, também refletir sobre sua práxis. Por isso o ato de planejar é condição básica nas atividades docentes, as quais requerem apropriação teórica dos conteúdos, reflexão da própria experiência, análise do quadro da realidade dos sujeitos envolvidos no processo e das influências políticas pedagógicas da instituição escolar. (RUSSO, 2016, p. 196). Não há como o docente refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem, se este não dispõe de tempo para avaliar suas ações e, principalmente, conduzi-las com qualidade, pois a prática docente exige “decisões, princípios, ideologias, estratégias [...]”, ou seja, planejamento (FRANCO, 2012, p. 156). Convém ressaltar que o fator tempo, nesse caso o pouco tempo destinado a reflexão docente, inviabiliza a possibilidade de o professor parar para refletir sobre sua prática diária.

Ainda em relação a carga horária destinada ao trabalho docente, outro fator que chama-se atenção o percentual de docentes que declararam uma carga horária de trabalho inferior a 10 horas semanais. Nesse caso, levou-se em consideração o regime de complementação de carga horária que se destina a professores que possuem as 40 horas semanais de trabalho distribuídas em mais de uma escola, ou seja, o fracionamento da carga horária de trabalho para atender à necessidade da rede de ensino, conforme exposto no Estatuto do Magistério de Sergipe pela Lei

Complementar n.º 16, de 28 de dezembro de 1994, em seu Artigo 167:

§ 4º. A carga horária de trabalho deverá prioritariamente ser cumprida em uma só Unidade de Ensino.

§ 5º. Completar-se-á, em outra Unidade de Ensino da mesma localidade, observada a maior proximidade possível, a tarefa não cumprida integralmente em uma só unidade. (BRASIL, 1994, não paginado).

Conforme preconiza no Estatuto, muitos professores realizam as suas atividades docentes em mais de uma escola, alternando, em alguns casos, a sua jornada de trabalho entre o campo e a cidade. A partir da análise dos Microdados do Professor do ano de 2019, observou-se que esse deslocamento diário acaba limitando a realização do planejamento, pois é preciso que além de cumprir o seu regime trabalho, o docente disponha de tempo para avaliar e refletir sobre o processo de ensino e aprendizagem. Deve-se reforçar que por meio do planejamento o professor busca equilibrar-se, por isso precisa de uma constância que lhe possibilite organizar a sua prática dentro e fora da sala de aula para uma tomada de decisão sistematizada. Desse modo, o fracionamento do trabalho docente, ou seja, o deslocamento para mais de um estabelecimento de ensino faz com que a jornada de trabalho seja mais um fator de interferência para se garantir a qualidade do processo educativo.

No início da exposição dos dados, quando os 584 professores foram perguntados sobre como se sentiam em relação a estarem ou não preparados, 83% se declararam muito ou razoavelmente preparados, precisamente 46% se diziam muito preparados e 37% se diziam razoavelmente preparados. Cabe uma reflexão do que se entende por estar preparado na visão dos professores, considerando que no quesito formação continuada de curta, média e longa duração, 48% não tinham preparação alguma e 25% só havia feito um único curso, ou seja 73% dos 584 docentes avaliados entraram em contradição. Acrescido a este fato, além da formação, observou-se a jornada de trabalho e sua interferência na elaboração do planejamento.

Em se tratando de curso *stricto sensu*, 577 professores responderam ao questionário, dos quais 89%, não fez o curso algum. Estatisticamente as informações entram em confronto direto com a realidade do professor. Nas atividades formativas com duração inferior a 360 horas a maioria informa que fez poucas vezes, apenas

14% disse que sempre fez. A discussão, portanto, passou pela percepção do professor ao se declarar preparado e não associar sua preparação ao processo formativo, elemento primordial para o desenvolvimento da prática pedagógica. De acordo com Tardif (2020), o saber docente é plural e estratégico na sociedade, pois “os professores ocupam uma posição estratégica no interior das relações complexas que unem as sociedades contemporâneas aos saberes que elas produzem e mobilizam com diversos fins.” (TARDIF, 2020, p 33). Seguindo esse raciocínio, todos os docentes devem ter em mente sua importância como agente transformador da sociedade e para tanto devem estar sempre preparados. Nessa perspectiva, considera-se a formação elemento intrínseco à docência, por isso o Saeb procurou entender o nível de comprometimento dos professores e a contribuição que as atividades formativas teriam exercido em sua prática.

Além de mapear a preparação para o exercício da prática docente, bem como suas condições de trabalho, mapeou-se também a prática pedagógica dos professores de Língua Portuguesa. O questionário procurou compreender de que forma o ensino de Língua Portuguesa é desenvolvido, tomando como base a proposta da matriz de Língua Portuguesa do Saeb que se pauta na aprendizagem por meio de competências e habilidades. Nesse sentido, buscou observar como os professores trabalham o eixo da leitura e da escrita a partir dos seguintes aspectos: se promovem discussões em de textos de diferentes gêneros; se propõem atividades gramaticais ligadas aos gêneros textuais trabalhados em sala de aula, além da sua leitura; e se utilizam contos, crônicas, poesias ou romances para exercitar aspectos da gramática, bem como para fixar seus conceitos.

Tomando como parâmetro a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), entende-se por competência “[...] a mobilização de conceitos (procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2017, p.8). Logo, o ensino por meio de competências visa a potencialização não só das habilidades dos alunos, mas também da prática pedagógica docente. Na visão de Antunes (2014), o ensino da gramática, por exemplo, deve estar articulado ao contexto em que a comunicação se realiza para que ganhe sentido concreto, fazendo-se necessário um estudo da gramática a partir do texto, não de forma isolada ou usando a construção textual como mero pretexto para fixação de regras e conceitos. Ao querer saber se os docentes promovem discussões

com base em textos de diferentes gêneros, busca-se avaliar em que medida essa articulação ocorre na sala de aula, bem como a frequência em que é desenvolvida.

Dentre as práticas pedagógicas mencionadas, observou-se que o ensino da gramática, propriamente dita, segundo a maioria dos docentes, é desenvolvida com frequência e articulada ao texto de forma contextualizada, a medida em que são promovidas análises e discussões mensalmente por meio da utilização dos gêneros textuais trabalhados. O gênero textual nada mais é que a diversidade de textos que circulam no dia a dia, materializados das mais variadas formas. Sua articulação com o estudo da norma-padrão da Língua Portuguesa permite que os estudantes desenvolvam uma postura de análise frente os conteúdos gramaticais. Essa tarefa requer do professor tempo adequado para a realização do seu planejamento, visto que não se trata apenas da exposição de conteúdo.

O que se pretende por meio do ensino de competências e habilidades é fornecer condições favoráveis à aplicação e integração desses conhecimentos na prática. Tendo os docentes afirmado em suas respostas que o ensino dos conteúdos gramaticais, bem como a leitura e a discussão de textos são práticas pedagógicas realizadas mensalmente nas aulas de Língua Portuguesa, enfatiza-se mais uma vez a importância do planejamento, além do fator tempo atrelado às condições de trabalho como elementos importantes para que as ações docentes sejam estrategicamente pensadas e elaboradas a partir do contexto em que professores e alunos estão inseridos.

Os Microdados além de apresentar resultados referentes à qualidade do ensino que é ofertado nas escolas, permite que se tenha um panorama do perfil docente que atua no ensino fundamental, bem como das necessidades/dificuldades que constituem o processo de ensino e aprendizagem. Mas não basta apenas mapear e verificar as demandas, faz-se necessário analisar os dados obtidos e em que medida eles contribuem para re/orientar o aperfeiçoamento das práticas docentes. Perceba que por meio das respostas obtidas é possível construir um panorama sobre a realidade diagnosticada a partir do nível de formação/preparação que os professores apresentam, bem como das condições de trabalho em que desenvolvem suas atividades e em que medida interferem na qualidade do ensino.

Desse modo, ressalte-se, nessa pesquisa, a necessidade de se ampliar as discussões acerca dos Microdados do Saeb para além da sua publicização. O que se propõe é uma discussão pautada na centralidade do contexto em que os atores

avaliados, nesse caso os professores de Língua Portuguesa, estão imersos. Posto isso, o diálogo em conjunto atrelado à tomada de decisões assertivas contribuirá não só para o desempenho dos alunos, mas para o crescimento profissional do corpo docente, além de nortear as ações advindas das políticas públicas por meio da avaliação realizada.

4.3 Os Microdados do SAEB na implementação de Políticas Públicas Educacionais: perspectivas e desafios

Entende-se como política pública as ações sociais coletivas que visam a garantia de direitos perante a sociedade, envolvendo compromissos e tomadas de decisões. Segundo Boneti (2018), “[...] estas ações nascem do contexto social, mas passam pela esfera estatal como uma decisão de intervenção pública numa realidade social, quer seja para fazer investimentos ou para uma mera regulamentação administrativa.” (BONETI, 2018, p. 18-19). Indicadores de resultados e desempenho como o Saeb, procuram além de mapear, verificar os níveis de qualidade do ensino e da aprendizagem para confrontá-los com a realidade e os objetivos propostos. Desse modo, faz-se necessário analisar e refletir sobre os dados coletados para que se possa, de fato, construir iniciativas e/ou redirecionar as ações educacionais. É a partir da necessidade apresentada que se constituirão as políticas públicas. Sob essa perspectiva, a avaliação em larga escala é discutida nesse estudo não como um instrumento, mas como uma política avaliativa.

Enquanto política pública, espera-se que o mapeamento realizado através das avaliações em larga seja problematizado, de modo a refletir sobre a realidade apresentada nos dados quantitativos. No que diz respeito ao contexto da prática docente, as avaliações em larga precisam ser percebidas não como instrumentos que apontem resultados na produção de dados tabelados, mas enquanto uma ação política avaliativa que promova análise e reflexão, além de mudanças nas ações pedagógicas. A análise dos dados e materiais publicados na base do Saeb deve ser pensada coletivamente com os professores, de forma a proporcionar o entendimento do que está sendo disponibilizado, para que esses resultados sirvam como fonte de problematização da aprendizagem e das próprias ações docentes. Grande parte das críticas tecidas ao modelo de avaliação Saeb se justifica pelo julgamento equivocado entre avaliação da aprendizagem e avaliação externa. Daí a necessidade além de

publicizar, discutir e trazer para o contexto da prática docente o resultado do mapeamento realizado pelo Saeb, sua forma de organização e sistematização.

A avaliação externa além de avaliar o desempenho com base na aprendizagem, tem como objetivo maior o de acompanhar para intervir e reorientar as políticas educacionais. É com base nesse viés que se buscou utilizar os dados mapeados a partir da aplicação do questionário do professor para compreender a dimensão da avaliação em larga escala tanto na formação quanto nas práticas pedagógicas docente. O mapeamento e a publicização adequada dos resultados da avaliação favorecem a criação de políticas públicas assertivas a medida em que proporcionam indicativos para reflexões e ações, isto é, quando discutidos e analisados com os pares, ultrapassando o plano de coleta e exposição dos dados.

A forma como os resultados são divulgados, bem como os termos utilizados, que envolve os cálculos dos índices, acaba por dificultar a apropriação e o uso das informações advindas dessas avaliações pela comunidade escolar e, principalmente, pelos docentes. Isso ocorre porque os resultados das avaliações são técnicos e, por vezes, complexo, dificultando um estudo mais aprofundado dos dados coletados, o que implica na geração de pouca ou nenhuma mudança no contexto educacional.

Esse fator impossibilita que se utilizem os dados divulgados para refletir sobre os problemas que circundam não só no que diz respeito ao desenvolvimento das suas ações pedagógicas, como também das condições de oferta do ensino e da aprendizagem, sendo utilizados apenas no âmbito dos sistemas. Segundo Stalder (2017), nada vale tais resultados estarem expostos e de fácil acesso aos professores se eles possuem dificuldades em interpretá-los para, então, utilizá-los ou até mesmo reconhecê-los em seu contexto escolar. Por isso, é preciso compreender que estamos diante de dois desafios: a problematização dos dados mapeados e a criação de condições para que os docentes, bem como a comunidade escolar possa compreender e utilizar os resultados coletados em suas ações a favor da qualidade da educação.

Ao passo que se intensifica os processos avaliativos com vistas a avaliar a qualidade do processo de ensino e aprendizagem, deve-se pensar em que medida a implantação das avaliações em larga escala, a exemplo do Saeb, conduzem os resultados dos dados coletados para produzir autorreflexão a nível de sistema e, em particular, nas escolas. A utilização da avaliação enquanto ação de controle e incentivo para o desempenho escolar fragiliza o processo de formulação e

implementação de políticas educacionais à medida em que os resultados coletados não são discutidos com a escolas e seus atores, impossibilitando que tais resultados se configurem em ações da prática docente e da escola.

Desse modo, a coerência entre a intencionalidade do processo avaliativo e a clareza nas ações são necessárias para que se consiga potencializar os dados das avaliações, permitindo que professores, gestores e técnicos identifiquem possíveis problemáticas para propor novas possibilidades pedagógicas na escola. Ao se divulgar os resultados do Saeb não se está apontando o fracasso da escola, muito menos culpabilizando-a, mas evidenciando as lacunas presentes no contexto avaliado. É preciso considerar, nesse cenário, que o uso dos resultados das avaliações em larga escala não atua apenas como mecanismo de controle do processo de ensino e aprendizagem, mas também como elemento de ação e reflexão da realidade diagnóstica na busca da melhoria da qualidade da educação. Sob essa percepção, cumprem a função de avaliar e monitorar, visto que

[...] o propósito do monitoramento e da avaliação é o de produzir conhecimentos claros e objetivos sobre as necessidades e demandas educacionais, assim como seus processos e contribuições que devem ser compartilhadas de modo a gerar um ambiente de crescimento regado a ações críticas e reflexivas assumidas coletivamente (LUCK, 2013, p. 23).

Tais fatores são fundamentais para definir o entendimento sobre a estrutura de uma educação de qualidade e apontam mecanismos para que seja possível orientar as reformas no âmbito educacional. Por isso os resultados das avaliações em larga escala são comparáveis a cada dois anos, para garantir que seus diagnósticos sejam utilizados com a finalidade de apoiar as políticas públicas promovidas pelo Estado.

A análise do questionário do professor do ano de 2019, realiza um monitoramento, fornecendo informações relevantes sobre o contexto educacional. Mas é preciso mais! É necessário que a coleta de dados seja utilizada como parâmetro para repensar a realidade do espaço docente enquanto instrumento para aprimorar as ações em âmbito didático e pedagógico, norteando as propostas educacionais para a construção de uma educação de qualidade. Conforme afirma Zanella (2020), a prática pedagógica, nesse sentido, deve ser elemento de análise dentro das avaliações em larga escala, sendo necessário observar o perfil docente, bem como as demandas desse público, visto que práxis não é um ato solitário, pois ela depende

também do saber e das condições que estes professores têm à sua disposição para executar seu trabalho.

Sendo assim, além da proficiência dos estudantes adquiridas com desenvolvimento de suas competências e habilidades, é preciso articular os anseios das ações docentes às suas condições de trabalho, sua formação e seu conhecimento sobre a sistematização do processo avaliativo do qual se está fazendo parte. A logística de avaliação, coleta e análise dos dados precisa ser discutida no seio da escola para que se possa realizar os ajustes a partir da realidade educacional frente as necessidades das redes de ensino e da realidade dos professores.

Diante da discussão tratada neste estudo, a originalidade desta pesquisa em relação a tantas outras que discutem sobre a avaliação em larga escala está no olhar para a produção de dados que tratam do cenário docente a partir dos resultados da avaliação em larga escala. Entende-se que os resultados das avaliações externas não estão desconectados das discussões acerca da formação docente e do ensino e aprendizagem, embora se trate os dados apenas no viés estatístico e quantitativo como produto final do processo. Essa pesquisa, por sua vez, tem seu fundamento na dimensão qualitativa que os resultados do Saeb contém. Em outras palavras, buscou-se identificar através do questionário do professor os processos que estão implícitos nas intenções previamente estabelecidas diante avaliação realizada com docentes, salientando a riqueza desses dados para a elaboração de políticas públicas mais assertivas no âmbito do ensino e da aprendizagem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A clareza na construção do processo, bem como na análise e compreensão dos resultados disponibilizados pelas avaliações, é tão importante quanto a verificação do desempenho obtido. Portanto, esta pesquisa mostrou que as avaliações em larga escala devem ser concebidas como políticas avaliativas que não se encerram apenas na aplicação de seus testes cognitivos e questionários contextuais. Nesse sentido, o estudo propôs pensar a avaliação para além dos resultados, pois avaliar é diferente de medir, visto que é na avaliação e, por conseguinte na análise e reflexão dos dados produzidos que se reestrutura a tomada de decisões, o planejamento das ações docente e da escola.

Pautado no objetivo geral dessa pesquisa “analisar os Microdados do questionário Saeb aplicado ao Professor de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental do estado de Sergipe como recurso norteador para reestruturar as ações educacionais na implementação de políticas públicas”, buscou-se responder à questão norteadora desse estudo: de que forma os questionários do Saeb aplicados aos professores de Língua Portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental podem subsidiar tomadas de decisões que possibilitem reestruturar as ações educacionais e garantir a eficácia na qualidade do processo de ensino e aprendizagem?

A partir do questionamento e do objetivo geral proposto, definiu-se um caminho para a pesquisa que reuniu evidências para ratificar a problemática levantada e, na mesma medida, informações que permitissem propor meios de gerir os dados coletados e atingir os objetivos propostos. Para tanto, foi preciso não só coletar os dados, mas conhecer a sistemática de organização dos mapeamentos realizados pelo Inep em suas bases de dados. Por isso, o primeiro objetivo específico desse trabalho descreveu a forma de organização do Saeb, como são analisados os microdados e a disponibilidade de seus resultados para a comunidade docente. A caracterização da base de dados auxiliou na análise de suas variáveis contextuais e permitiu ampliar as discussões acerca da necessidade de um estudo diversificado no campo da avaliação.

Ao descrever a forma de publicização e organização dos Microdados do Saeb, a pesquisa não só apresentou a importância da composição do instrumento avaliativo enquanto indicador de desempenho, mas trouxe a proposta de construção de um processo formativo e pedagógico da avaliação a partir do cruzamento das informações coletadas. O estudo mostrou a relevância dos insumos gerados por meio do

mapeamento dos questionários através do cotidiano escolar do professor e das demandas sociais que surgem no contexto educacional. Destacou, ainda, a necessidade de conhecer, avaliar e refletir enquanto etapas fundamentais no desenvolvimento do processo avaliativo, discussão que foi tratada no segundo objetivo específico ao relacionar as respostas dos professores de Língua Portuguesa sob a perspectiva dos eixos avaliativos formação, condições de trabalho e práticas pedagógicas.

A partir do mapeamento estatístico, observou-se que a realização do aperfeiçoamento docente é um fator complexo que interfere no desenvolvimento da prática pedagógica e que, por vezes, está associado às condições de trabalho. Embora, destaca-se que a busca por formação continuada contribui de forma significativa para o desenvolvimento do conhecimento profissional e de sua preparação para o trabalho, além de ser também um momento em que o docente reflete sobre sua práxis dentro da realidade em que se encontra. Atrelada à formação, as condições de trabalho são fatores que interferem na qualidade do ensino e aprendizagem, pois sem elas o docente terá menos possibilidades para pensar de forma sistemática a realização de suas práticas e qualificar o processo educativo.

Nesse sentido, a análise evidenciou que os instrumentos avaliativos podem ser utilizados enquanto subsídio que permitem repensar os espaços docentes a partir do contexto avaliado, discussão que foi tratada no terceiro objetivo dessa pesquisa. Chegou-se à conclusão de que se avalia para que o uso das informações coletadas possa não só informar o desenvolvimento da aprendizagem de seus alunos, mas também para nortear as estratégias de formação continuada e orientar as próprias políticas educacionais na busca por melhorias. Desse modo, a análise acerca das informações coletadas a partir dos questionários contextuais Saeb fomentam uma postura crítica e reflexiva do contexto educacional nos diversos espaços formativos.

A pesquisa mostrou que o monitoramento realizado pela avaliação em larga escala deve cumprir não só sua função política, mas precisa ser integrada ao contexto escolar, visto que a realidade de cada estabelecimento de ensino não é a mesma. Por isso, considera-se a relevância desse estudo para gestores e professores, justamente por proporcionar uma análise acerca da composição das variáveis contextuais dos Microdados a partir da sua publicação na plataforma do Inep. Quando as informações coletadas e publicadas nas bases de dados chegam até os professores e gestores, são analisadas e discutidas, elas potencializam a reformulação das ações

educacionais.

No decorrer da análise, observou que apenas a publicização não é uma ação que por si só garante a reflexão do processo de ensino e aprendizagem e da qualidade da educação, pois além de fornecer insumos relevantes sobre o cenário educativo é preciso analisá-los. Portanto, o objeto de estudo desta investigação servirá de norte para um aprofundamento maior em pesquisas posteriores a respeito da utilização dos Microdados nos diferentes âmbitos do contexto educacional, sejam eles na sala de aula, na prática docente ou no ambiente escolar de modo geral.

Ainda que faça parte do cenário das políticas educacionais de estados e municípios, observa-se que as informações produzidas pelas avaliações ainda não são exploradas como elemento de subsídio para o trabalho pedagógico e para a gestão das instituições escolares. Tal fator deve-se a dificuldade para a compreensão dos resultados, bem como a pouca influência destes nos planejamentos e nas intervenções educacionais. Nesse sentido, o uso do mapeamento realizado pelas avaliações externas pode fornecer pistas importantes para que se reflita sobre o desenvolvimento do trabalho educativo no interior das escolas, especialmente quando esses resultados podem trazer pontos de discussão sobre o contexto educacional.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, Almerindo. **Políticas educativas e avaliação educacional**. Braga: Universidade do Minho, 1998.
- AMADO, João. **Manual de investigação qualitativa em educação**. 2. ed. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2014.
- ANTUNES, Irlandé. **Gramática contextualizada**. “Limpendo o pó das ideias simples”: São Paulo. 2014.
- BONETI, Lindomar Wessler. **Políticas públicas por dentro**. 1ª ed. Bueno Aires: Clasco; San Pablo: Mercado das Letras, 2017.
- BRASIL. **Portaria n.º 3766, de 13 de setembro de 2021**. Estabelece as Diretrizes para a Realização do Sistema de Avaliação da Educação Básica de Sergipe - SAESE, nas Escolas das Redes Públicas Estadual e Municipais de Ensino, e dá providências correlatas. Disponível em: <https://seduc.se.gov.br/arquivos/PORTARIA>. Acesso em: 19 mar. 2022.
- BRASIL. **Portaria n.º 931, de março de 2005**. Instituto Nacional de Avaliação da Educação Básica. Disponível em: <https://abmes.org.br/legislacoes/detalhe/489/portaria-mec-n-931>. Acesso em: 19 mar. 2022.
- BRASIL. **Portaria n.º 458, de 5 de maio de 2020**. Instituto Nacional de Avaliação da Educação Básica. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou/-/portaria-n-458-de-5-de-maio-de-2020-255378342>. Acesso em: 23 mar. 2022.
- BRASIL. **Portaria n.º 482, de 7 de junho de 2013**. Instituto Nacional de Avaliação da Educação Básica. Disponível em: https://www.in.gov.br/materia//asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/30677986d01-2013-06-10-portaria-n-482-de-7-de-junho-de-2013-30677978. Acesso em: 24 mar. 2022.
- BRASIL. **Portaria n.º 250, de 5 de julho de 2021**. Instituto Nacional de Avaliação da Educação Básica. Disponível em: <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-250-de-5-de-julho-de-2021-330276260>. Acesso em: 23 mar. 2022.
- CAETANO, Antonieta da Silva. **Educação básica e avaliação em larga escala: uma análise para além do quantitativo**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Regional Integrada – URI/Campus de Frederico Westphalen.
- COTTA, Tereza Cristina. Avaliação educacional e políticas públicas: a experiência do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb). **Revista do Serviço Público**. São Paulo. v.52, n.4, p. 95. Dez. 2021.
- DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação: políticas educacionais e reformas da educação superior**. São Paulo: SP, Cortez, 2007.

DIAS SOBRINHO, José. **O sentido ético da avaliação**. In: APPEL, Emmanuel (org.). A Universidade na encruzilhada. Universidade: por que e como reformar? UNESCO/MEC: Brasília, 2003.

DIAS SOBRINHO. Avaliação Educativa: Produção de Sentidos com valor de formação. **Avaliação Campinas**, v.13, p.193-207, 2008.

DOURADO, Luiz. Fernandes; OLIVEIRA, João. Ferreira; SANTOS, Catarina. Almeida. **A qualidade da educação**: conceitos e definições. Brasília: Inep, 2007.

DOURADO, Luiz. Fernandes. Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100 - especial, p. 921-946, out. 2007

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. **Pedagogia e prática docente** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GIL, Antônio. Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6.ed São Paulo: Atlas, 2008.

GATTI, Bernadete. Avaliação de sistemas educacionais no Brasil. Sísifo. **Revista de Ciências da Educação**, v. 09, mai/ago, 2009.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Microdados do Saeb 2020**. Brasília: Inep, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/microdados/saeb>. Acesso em: 28 fev. 2021.

KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e compreender os sentidos do texto**, 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2006.

LÜCK, Heloisa. **Avaliação e monitoramento do trabalho educacional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

NAJJAR, Jorge e MOCARZEL, Marcelo. **Políticas Públicas em educação**: conceitos, contextos e práticas. Appris-1ªed. Curitiba, 2017

NÓVOA, Antônio. (org.). **Os professores e a sua formação**. 2. ed. Lisboa, Portugal: Dom Quixote, 1998.

PERETTI, Susimar Inês. **Implantação de um sistema de avaliação externa no território catarinense: indicadores técnicos e políticos**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Oeste de Santa Catarina, 2020.

PESTANA, Maria Inês. Trajetória do Saeb: criação, amadurecimento e desafios. **Revista em Aberto**, Brasília, v. 29, n. 96, p. 71-84, maio/ago. 2016.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores**: unidade teórica e prática. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PURIN, Paola Cardoso. **O trabalho docente na Rede Municipal de Cidreira/RS: limites e possibilidades de uma práxis emancipadora.** 136 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

QEDU Academia. **O que são microdados?**, 2022. Disponível em: <https://academia.qedu.org.br/glossario/o-que-sao-microdados/?repeat=w3tc> . Acesso em: 11 abr. 2022.

RUSSO, Miguel Henrique. Planejamento e burocracia na prática escolar: sentidos que assumem na escola pública. **RBPAE**, v. 32, n. 1, p. 193 - 210 jan./abr. 2016.

SANTOS, Josefa Roberta Roque dos. **Implicações dos resultados das avaliações em larga escala nos mecanismos de gestão escolar adotados por escolas municipais.** Dissertação (Mestrado em Educação) Centro Acadêmico do Agreste – Universidade Federal de Pernambuco, 2018.

SANTOS, Uillians Eduardo. **POLÍTICA DE AVALIAÇÃO EXTERNA E EM LARGA ESCALA: O OLHAR DO SUJEITO PROFESSOR DA REDE MUNICIPAL DE PRESIDENTE PRUDENTE.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente – SP, 2017.

SILVA, Edna de Oliveira Souza. **Práticas avaliativas, formação e concepção de avaliação - caminhos percorridos na escola.** Dissertação (Mestrado em Educação) _ Universidade Federal de Mato Grosso, Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Programa de Pós-Graduação em Educação. Rondonópolis 2019.

SILVA, Juliana Medeiros de Melo e. **Percepções dos docentes de uma escola pública de Águas Lindas de Goiás em relação aos sistemas de avaliação externa em larga escala: SAEB e SAEGO.** Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2019.

SILVEIRA, Aisi Anne Ferreira. **Uso dos resultados das avaliações externas em escolas de uma cidade do sul de Minas Gerais.** Dissertação (Mestrado em Educação). Univás, Pouso Alegre/MG, 2016.

SOLIGO, V. A ação do professor e o significado das avaliações em larga escala na prática pedagógica. In: WERLE, F. O. C. (org.). **Avaliação em larga escala, foco na escola.** São Leopoldo: Oikos; Brasília: Liber Livro, 2010.

STALDER, Jocasta Conceição. **Prova Brasil de Matemática do 5º do ensino fundamental: resultado das plataformas devolutivas Pedagógicas e Qedu.** Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2017.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.

TRAVAGLIA, Luiz C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

URBINA, Susana. **Fundamentos da testagem psicológica**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

VIANNA, Heraldo Marelím. **Fundamentos de um programa de avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro, 2015.

VIANNA, Heraldo Marelím. A prática da avaliação educacional: algumas colocações metodológicas. **Estudos de Avaliação. Educacional.**, São Paulo, v. 25, n. 60, p. 178-195, n. especial, dez. 2014.

VILELA, Ivanilda Vilas Boas. **A percepção dos professores sobre o Ideb de sua escola: ele reflete o trabalho desenvolvido?** 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) _ Universidade do Vale do Sapucaí. Pouso Alegre, 2016.

ZANELA, Cristina Cláudia. **Uma reflexão a partir do Questionário do Professor Prova Brasil SAEB: práticas pedagógicas e aprendizagem na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis**. Tese (Doutorado) _ Universidade Federal de Santa Catarina- Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Ciências Humanas. Rondonópolis, 2020.

ZALUCA, Cheila Cristina. **Qualidade da educação no Brasil no contexto das reformas neoliberais**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2019.

ANEXOS

ANEXO A

EIXO - B

QUADRO III – Matriz de Referência para os Questionários do Saeb

EIXO DA QUALIDADE	TEMAS ENVOLVIDOS	TÓPICOS A SEREM MEDIDOS
ATENDIMENTO ESCOLAR	Acesso	<ul style="list-style-type: none"> – Proximidade com a residência.
	Infraestrutura	<ul style="list-style-type: none"> – Condições de funcionamento da escola. – Espaços internos e externos à escola. – Insumos e recursos.
ENSINO E APRENDIZAGEM	Currículo	<ul style="list-style-type: none"> – Currículo previsto. – Currículo diversificado. – Currículo ministrado.
	Práticas pedagógicas	<ul style="list-style-type: none"> – Características das relações estabelecidas no ambiente de aprendizagem. – Forma de atuação do professor; preparação das aulas; uso do tempo. – Apoio pedagógico. – Apoio físico e humano. – Relações interpessoais no interior da sala de aula. – Expectativa do professor referente à conclusão do EF ou EM dos seus alunos. – Avaliação em sala (objetos, tipos, posturas). – Reprovação (motivos, programas e ações para evitá-la). – Dever de casa.
INVESTIMENTO	Mecanismos e programas de financiamento público	<ul style="list-style-type: none"> – Controle social dos gastos e das ações desenvolvidas. – Autonomia e verba da unidade escolar.
	Arrecadação de recursos pela escola	<ul style="list-style-type: none"> – Acompanhamento das iniciativas escolares de arrecadação de recursos.

Continua.

EIXO DA QUALIDADE	TEMAS ENVOLVIDOS	TÓPICOS A SEREM MEDIDOS
PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO	Formação profissional	<p>Formação inicial</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conhecimentos necessários para que o docente promova a aprendizagem (SHULMAN, 1987): conhecimento do conteúdo; conhecimento pedagógico geral, incluindo o planejamento, a avaliação e a gestão de sala de aula; conhecimento do currículo, incluindo os materiais didáticos que servem como “instrumentos de trabalho” dos professores; conhecimento pedagógico do conteúdo, que diz respeito a como se ensina e como se aprende os conteúdos específicos das áreas; conhecimento dos alunos e de suas características; conhecimento dos contextos educacionais, o que engloba o contexto da sala de aula, da escola, da comunidade e da rede de ensino; conhecimento dos fins, propósitos e valores educacionais e de suas bases filosóficas e históricas. - Metodologias e práticas: tipos de metodologias às quais foram expostos (aulas expositivas, debates mediados, análise de vídeos, modelização, análise de casos de ensino, escrita reflexiva etc.); oportunidades de experimentar práticas profissionais no ambiente da universidade antes de ir para a escola (planejar sequências didáticas etc.). - Estágio em escolas de educação pública: tipos de atividades desenvolvidas, qualidade do apoio do responsável pelo curso de formação, qualidade do apoio por parte da escola.
		<p>Formação continuada</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conteúdos: necessidade formativa dos professores em relação a um conjunto de temáticas; participação em formações relativas a um conjunto de temáticas; percepção do impacto dessa participação no seu trabalho. - Metodologias: oportunidades de se engajar em atividades práticas da docência. - Iniciativas baseadas na colaboração profissional. - Duração (prolongada, intensiva, contínua, contato frequente com os formadores). - Colaboração profissional: acompanhamento e orientação de formadores ao longo do tempo; professores da mesma escola/disciplina/série participam juntos; há momentos de troca de experiências. - Coerência entre as ações de formação continuada e as demais políticas do sistema de ensino: ações alinhadas com o currículo da rede, com os materiais didáticos, com a avaliação externa.
	Condições de trabalho	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Recursos: infraestrutura, materiais didáticos. <input type="checkbox"/> Organização do trabalho: tamanho e quantidade de jornadas, tempo reservado na jornada para o trabalho individual e coletivo fora de sala de aula, quantidade de escolas, quantidade de redes, quantidade de etapas. <input type="checkbox"/> Volume de trabalho: quantidade total de alunos por professor, número de turmas por professor, quantidade média de alunos por turma. <input type="checkbox"/> Aspectos sociais: colaboração profissional.
	Condições de emprego	<ul style="list-style-type: none"> - Contrato: efetivo ou temporário (com prazo do contrato). - Remuneração: comparação com profissionais de escolaridade equivalente de demais ocupações. - Carreira: oportunidades para crescimento profissional.

Continua.

EIXO DA QUALIDADE	TEMAS ENVOLVIDOS	TÓPICOS A SEREM MEDIDOS
GESTÃO	Planejamento e gestão da escola e da rede	<ul style="list-style-type: none"> – Organização da rede: estrutura da rede educacional; composição da equipe pedagógica e escolha de diretor. – Monitoramento e avaliação: existência e funcionamento de sistemas de monitoramento, acompanhamento e avaliação da rede; elaboração e monitoramento do projeto pedagógico; metas institucionais atribuídas pela SE ou pela escola; políticas de <i>accountability</i> (responsabilização e prestação de contas). – Gestão pedagógica da escola e da rede: supervisão e acompanhamento pedagógico; organização de atividades voltadas para a recuperação de aprendizagens; atividades extracurriculares; critérios de formação de turmas; critérios de atribuição de professores para as turmas; utilização dos resultados do Saeb; atividades de preparação para os testes (municipais, estaduais e nacional); processos de alocação e seleção de alunos. – Condições da gestão e apoio para realizá-la: apoio disponibilizado pela SE; apoio social que a escola presta ao aluno; efeitos do corte ou aumento de recursos; relação professores efetivos/contratados; retenção de professores; absenteísmo docente; relação professor-assistente. – Liderança da equipe gestora (diretor e equipe pedagógica).
	Participação na escola e na rede	<ul style="list-style-type: none"> – Mecanismos de autoavaliação da escola e da rede. – Compartilhamento de decisões e do poder na escola e na rede. – Formas de controle social e participação popular na escola e na rede. – Existência e funcionamento de órgãos colegiados na escola (Conselho Escolar, APM etc.) e na rede. – Locais de tomada de decisão dentro da rede.

Continua.

EIXO DA QUALIDADE	TEMAS ENVOLVIDOS	TÓPICOS A SEREM MEDIDOS
EQUIDADE	Contexto socioeconômico, cultural e espacial	<p>Condições: socioeconômicas (profissionais e alunos); culturais (profissionais, alunos e comunidade escolar); espaciais (entorno escolar).</p> <p>Outros tópicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Recursos para aprendizagens em casa – Local/espço/ambiente/móvel usados para estudo no domicílio – Língua falada em casa – Expectativas educacionais das famílias – Literacia, numeracia e atividades científicas prévias (anteriores à escolarização) – Envolvimento da família com a escola – Recursos culturais disponíveis em casa
	Intersetorialidade	<ul style="list-style-type: none"> – Políticas sociais nas áreas de saúde, trabalho, cultura, assistência, segurança. – Integração de políticas sociais.
	Inclusão	<ul style="list-style-type: none"> – Desigualdades: geracionais, étnico-raciais, gênero, sexualidade, pessoas com necessidades educacionais especiais. – Reconhecimento sobre a legitimidade da diferença. – Prevenção e enfrentamento de preconceitos. – Discriminação e violência. – Existência de profissionais especializados e apoio prestado (educação especial, fonoaudiologia, psicologia, fisioterapia, equipe médica com experiência no diagnóstico e tratamento de crianças com necessidades educacionais especiais). – Etnia e imigração.

ANEXO - B

**MATRIZ DE REFERÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA DO
SAEB: TEMAS E SEUS DESCRITORES
9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Procedimentos de Leitura	
D1	Localizar informações explícitas em um texto.
–	
D3	Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.
–	
D4	Inferir uma informação implícita em um texto.
–	
D6	Identificar o tema de um texto.
–	
D14 –	Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.
II. Implicações do Suporte, do Gênero e/ou do Enunciador na Compreensão do Texto	
D5	Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, foto etc.).
–	
D12 –	Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.
III. Relação entre Textos	
D20 –	Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido.
D21 –	Reconhecer posições distintas entre duas ou mais opiniões relativas ao mesmo fato ou ao mesmo tema.
IV. Coerência e Coesão no Processamento do Texto	
D2	Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.
–	
D7	Identificar a tese de um texto.
–	
D8	Estabelecer relação entre a tese e os argumentos oferecidos para sustentá-la.
–	
D9	Diferenciar as partes principais das secundárias em um texto.
–	
D10 –	Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.
D11 –	Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.
D15 –	Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.

V. Relações entre Recursos Expressivos e Efeitos de Sentido	
D1 6 –	Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.
D1 7 –	Reconhecer o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.
D1 8 –	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da escolha de uma determinada palavra ou expressão.
D1 9 –	Reconhecer o efeito de sentido decorrente da exploração de recursos ortográficos e/ou morfosintáticos.
VI. Variação Linguística	
D1 3 –	Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

QUADRO 2 – DISTRIBUIÇÃO DOS DESCRITORES DE LÍNGUA PORTUGUESA, NO 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL, DE ACORDO COM OS TÓPICOS

TÓPICOS	DESCRITORES
Procedimentos de leitura	D1, D3, D4, D6, D14
Implicações do suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto	D5, D12
Relação entre textos	D20, D21
Coerência e coesão no processamento do texto	D2, D7, D8, D9, D10, D11, D15
Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido	D16, D17, D18, D19
Variação linguística	D13

ANEXO - C



SAEB 2019
Questionário do(a) Professor(a)

Senhor(a) Professor(a),

O Sistema de Avaliação da Educação Básica, Saeb, é composto por dois tipos de instrumentos: testes cognitivos aplicados aos(às) estudantes e questionários para estudantes, professores(as) e diretores(as) das escolas e Secretários(as) de Educação.

O presente questionário tem como objetivo coletar dados acerca das condições de trabalho, da formação profissional, dos hábitos culturais, do clima escolar e das práticas pedagógicas dos(as) professores(as) das turmas em que os testes do Saeb estão sendo aplicados. Para responder a cada questão deste questionário, preencha, no CARTÃO-RESPOSTA, o campo correspondente à alternativa de sua escolha. Utilize caneta esferográfica de tinta azul ou preta. Este questionário deve demorar cerca de 30 minutos para ser respondido.

ATENÇÃO: No cabeçalho do Cartão-Resposta estão indicados a turma, o ano/série e a disciplina lecionada que você deve utilizar como referência para orientar suas respostas às diferentes questões. Caso tenha recebido mais de um Cartão-Resposta, eles se referem a diferentes escolas, turmas, anos/séries ou disciplinas, assim, devem ser preenchidos por completo com base nessa outra referência.

Caso existam discrepâncias ou dúvidas, procure orientação com o(a) aplicador(a) do Saeb desta escola.

Sua colaboração, ao responder este questionário, será de grande valia para o aprimoramento da educação brasileira.

Muito obrigado!

INFORMAÇÕES PESSOAIS E PROFISSIONAIS

1. QUAL É A SUA COR OU RAÇA?

- (A) Branca.
- (B) Preta.
- (C) Parda.
- (D) Amarela.
- (E) Indígena.
- (F) Não quero declarar.

2. HÁ QUANTOS ANOS VOCÊ TRABALHA COMO PROFESSOR(A)?

- (A) Meu primeiro ano.
- (B) 1-2 anos.
- (C) 3-5 anos.
- (D) 6-10 anos.
- (E) 11-15 anos.
- (F) 16-20 anos.
- (G) Mais de 20 anos.

3. HÁ QUANTOS ANOS VOCÊ TRABALHA COMO PROFESSOR(A) NESTA ESCOLA?

- (A) Meu primeiro ano.
- (B) 1-2 anos.
- (C) 3-5 anos.
- (D) 6-10 anos.
- (E) 11-15 anos.
- (F) 16-20 anos.
- (G) Mais de 20 anos.

4. EM QUANTAS ESCOLAS VOCÊ TRABALHA?

- (A) Apenas nesta.
- (B) Em 2.
- (C) Em 3.
- (D) Em 4 ou mais.

5. QUAL O SEU TIPO DE VÍNCULO TRABALHISTA NESTA ESCOLA?

- (A) Concursado/efetivo/estável.
- (B) Contrato temporário.
- (C) Contrato terceirizado.
- (D) Contrato CLT.
- (E) Pessoa jurídica.
- (F) Outra situação trabalhista.



Continua.

CONCEPÇÕES

Comando das questões 6 a 14	INDIQUE O QUANTO VOCÊ CONCORDA OU DISCORDA EM RELAÇÃO AOS SEGUINTE TEMAS ENVOLVENDO O SEU TRABALHO COMO PROFESSOR(A) DA EDUCAÇÃO BÁSICA:			
	Discordo fortemente.	Discordo.	Concordo.	Concordo fortemente.
6. Tornar-me professor(a) foi a realização de um dos meus sonhos.	A	B	C	D
7. A profissão de professor(a) é valorizada pela sociedade.	A	B	C	D
8. As vantagens de ser professor(a) superam claramente as desvantagens.	A	B	C	D
9. No geral, estou satisfeito com o meu trabalho de professor(a).	A	B	C	D
10. Repetir de ano é bom para o aluno que não apresentou desempenho satisfatório.	A	B	C	D
11. A quantidade de avaliações externas (municipais, estaduais ou federais) é excessiva.	A	B	C	D
12. As avaliações externas (municipais, estaduais ou federais) têm direcionado o que deve ser ensinado na escola.	A	B	C	D
13. As avaliações externas têm ajudado a melhorar o processo de ensino e aprendizagem desta escola.	A	B	C	D
14. Os estudantes apresentam problemas de aprendizagem.	A	B	C	D

HÁBITOS CULTURAIS

Comando das questões 15 a 22	NESTE ANO, O QUE NORMALMENTE VOCÊ TEM FEITO QUANDO ESTÁ FORA DO(S) SEU(S) LOCAL(IS) DE TRABALHO?			
	Nunca.	Poucas vezes.	Muitas vezes.	Sempre.
15. Leio notícias por meio de jornais, revistas, internet etc.	A	B	C	D
16. Leio livros não relacionados à Educação.	A	B	C	D
17. Acesso blogs, Youtube, redes sociais (Twitter, Instagram, Facebook etc.).	A	B	C	D
18. Assistio a filmes.	A	B	C	D
19. Vou a exposições (museus, centros culturais).	A	B	C	D
20. Participo de festas da comunidade (igreja, bairro etc.).	A	B	C	D
21. Estudo.	A	B	C	D
22. Assistio a telejornal.	A	B	C	D

CONDIÇÕES DE TRABALHO

Comando das questões 23 a 32	AVALIE AS CONDIÇÕES DA SALA DE AULA QUE VOCÊ UTILIZA NESTA ESCOLA COM RELAÇÃO AOS SEGUINTE ELEMENTOS:			
	Inadequado.	Pouco adequado.	Razoavelmente adequado.	Adequado.
23. Tamanho da sala com relação ao número de alunos.	A	B	C	D
24. Acústica.	A	B	C	D
25. Iluminação natural.	A	B	C	D
26. Ventilação natural.	A	B	C	D
27. Temperatura.	A	B	C	D
28. Limpeza.	A	B	C	D
29. Acessibilidade.	A	B	C	D
30. Mobiliário (mesas e carteiras).	A	B	C	D
31. Infraestrutura (paredes, teto, assoalho, portas).	A	B	C	D
32. Lousa (quadro de giz ou quadro branco).	A	B	C	D

Continua.

Comando das questões 33 a 38 **INDIQUE OS RECURSOS QUE VOCÊ NORMALMENTE USA NESTA ESCOLA E QUAL A SUA ADEQUAÇÃO PARA AS ATIVIDADES EM SALA DE AULA:**

	NÃO USO NÃO TEM	USO E É			
		Inadequado.	Pouco Adequado.	Razoavelmente Adequado.	Adequado.
33. Livro didático.	A	B	C	D	E
34. Projetor multimídia (datashow).	A	B	C	D	E
35. Computador (de mesa, portátil, tablet).	A	B	C	D	E
36. Software.	A	B	C	D	E
37. Internet.	A	B	C	D	E
38. Acervo multimídia.	A	B	C	D	E

Comando das questões 39 a 41 **PARA RESPONDER AS PRÓXIMAS QUESTÕES, CONSIDERE QUE A SEMANA NORMAL DE TRABALHO É AQUELA SEM FERIADOS, PARALISAÇÕES OU QUALQUER TIPO DE LICENÇA. CONSIDERE TAMBÉM ATIVIDADES QUE REALIZOU DURANTE AS NOITES E NO FIM DE SEMANA.**

	Até 10 horas	De 11 a 20 horas	De 21 a 30 horas	De 31 a 40 horas	Mais de 40 horas
39. Considerando TODAS as suas atividades profissionais remuneradas, quantas horas você trabalha em uma semana normal?	A	B	C	D	E
40. Nesta escola, quantas horas você trabalha em uma semana normal (dando aulas, preparando murais, planejando aulas, corrigindo atividades, participando de reuniões etc.)?	A	B	C	D	E
41. Numa semana normal de trabalho, quantas horas você dedica exclusivamente a dar aulas aqui nesta escola?	A	B	C	D	E

FORMAÇÃO PROFISSIONAL

Comando das questões 42 a 52 **EM QUE MEDIDA VOCÊ SE SENTE PREPARADO(A) PARA AS SEGUINTE ATIVIDADES:**

	Nada preparado(a).	Pouco preparado(a).	Razoavelmente preparado(a).	Muito preparado(a).
42. Desenvolver o conteúdo da(s) área(s) de ensino que leciono.	A	B	C	D
43. Aplicar diferentes metodologias de ensino.	A	B	C	D
44. Relacionar as outras áreas do currículo com aquela que leciono.	A	B	C	D
45. Desenvolver instrumentos de avaliação de sala de aula.	A	B	C	D
46. Gestão de sala de aula.	A	B	C	D
47. Ensinar para o público-alvo da educação especial.	A	B	C	D
48. Usar novas tecnologias de informação e comunicação na prática pedagógica.	A	B	C	D
49. Comunicar-me com as famílias de alunos(as).	A	B	C	D
50. Utilizar conhecimentos sobre o desenvolvimento da aprendizagem.	A	B	C	D
51. Participar da gestão da escola.	A	B	C	D
52. Lidar com conflitos do cotidiano escolar.	A	B	C	D

Continua.

Comando das questões 53 a 55

DENTRE AS ATIVIDADES FORMATIVAS LISTADAS ABAIXO, INDIQUE QUANTAS VOCÊ REALIZOU NESSE ANO:

	Nenhuma.	Uma.	Duas.	Três ou mais.
53. Atividades formativas com menos de 20 horas.	A	B	C	D
54. Cursos de 20 a menos de 180 horas.	A	B	C	D
55. Cursos de aperfeiçoamento de 180 a 360 horas.	A	B	C	D

Comando das questões 56 a 58

CONSIDERANDO AS ATIVIDADES FORMATIVAS DE CURTA DURAÇÃO (INFERIORES A 360 HORAS) DAS QUAIS PARTICIPOU NESTE ANO, EM QUAIS DELAS ESTAVA PREVISTO:

	Nunca.	Poucas vezes.	Muitas vezes.	Sempre.
56. Participação de colegas da(s) escola(s) em que leciono?	A	B	C	D
57. Atividades colaborativas de aprendizado?	A	B	C	D
58. Encontros de formação distribuídos por semanas ou meses?	A	B	C	D

Comando das questões 59 a 61

DURANTE ESTE ANO, INDIQUE DE QUAIS CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO VOCÊ PARTICIPOU E SE RECEBEU APOIO DA SECRETARIA OU MANTENEDORA PARA REALIZÁ-LO:

(Considere como apoio dispensa no horário de trabalho, bolsa ou custeio do curso.)

	Não fiz este curso.	Sim, sem apoio.	Sim, com apoio parcial.	Sim, com apoio total.
59. Especialização (mínimo de 360 horas).	A	B	C	D
60. Mestrado (acadêmico ou profissional).	A	B	C	D
61. Doutorado.	A	B	C	D

Comando das questões 62 a 68

INDIQUE O NÍVEL DE CONTRIBUIÇÃO DAS ATIVIDADES FORMATIVAS E CURSOS REALIZADOS NESTE ANO:

	Não contribuiu.	Contribuiu pouco.	Contribuiu razoavelmente.	Contribuiu muito.
62. Aprofundar meus conhecimentos sobre as disciplinas que leciono.	A	B	C	D
63. Compreender o processo de aprendizagem.	A	B	C	D
64. Aprimorar os processos avaliativos de sala de aula.	A	B	C	D
65. Utilizar novas tecnologias para apoiar minhas atividades.	A	B	C	D
66. Colaborar com meus colegas na preparação de atividades e projetos.	A	B	C	D
67. Aprimorar as metodologias de ensino.	A	B	C	D
68. Auxiliar na mediação de conflitos em sala de aula.	A	B	C	D

Continua.

GESTÃO

Comando das questões 69 a 74

NESTE ANO, INDIQUE O PRINCIPAL RESPONSÁVEL PELAS SEGUINTE DEFINIÇÕES:

	Docente da turma.	Todo o corpo docente da escola.	Equipe gestora.	Decisão externa à escola (Secretaria de Educação, sistema apostilado de ensino etc.).
69. Material didático.	A	B	C	D
70. Metodologia de ensino.	A	B	C	D
71. Conteúdos trabalhados em sala.	A	B	C	D
72. Instrumentos para avaliar os(as) alunos(as).	A	B	C	D
73. Peso de cada instrumento de avaliação na nota final do(a) aluno(a).	A	B	C	D
74. Seleção de conteúdos usados nas provas.	A	B	C	D

Comando das questões 75 a 79

INDIQUE SE AS SITUAÇÕES ABAIXO SE APLICAM OU NÃO AO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DESTA ESCOLA:

	Desconheço o projeto.	Não.	Sim.
75. Seu conteúdo é discutido em reuniões.	A	B	C
76. Os(As) professores(as) participaram da sua elaboração	A	B	C
77. Estabelece metas de aprendizagem.	A	B	C
78. Considera os resultados de avaliações externas (Saeb, estaduais, municipais etc.).	A	B	C
79. Há metas de alcance de índices (Ideb, índices estaduais ou municipais).	A	B	C

80. O CONSELHO DE CLASSE É UM ÓRGÃO FORMADO POR TODOS(AS) OS(AS) PROFESSORES(AS) QUE LECIONAM EM CADA TURMA/SÉRIE. NESTE ANO E NESTA ESCOLA, QUANTAS VEZES SE REUNIU O CONSELHO DE CLASSE?

- (A) Não existe Conselho de Classe nesta escola.
- (B) Nenhuma vez.
- (C) Uma vez.
- (D) Duas vezes.
- (E) Três vezes ou mais.

Continua.

Comando das questões 81 a 88 **INDIQUE O QUANTO VOCÊ CONCORDA OU DISCORDA COM OS SEGUINTE TEMAS:**

	Discordo fortemente.	Discordo.	Concordo.	Concordo fortemente.
81. O(A) diretor(a) debate com frequência metas educacionais com os(as) professores(as) nas reuniões.	A	B	C	D
82. O(A) diretor(a) e os(as) professores(as) sempre tratam a qualidade de ensino como uma responsabilidade coletiva.	A	B	C	D
83. O(A) diretor(a) informa aos(às) professores(as) sobre as possibilidades de aperfeiçoamento profissional.	A	B	C	D
84. O(A) diretor(a) dá atenção especial a aspectos relacionados à aprendizagem dos alunos.	A	B	C	D
85. O(A) diretor(a) dá atenção especial a aspectos relacionados às normas administrativas.	A	B	C	D
86. O(A) diretor(a) com frequência me anima e me motiva para o trabalho.	A	B	C	D
87. Tenho confiança no(a) diretor(a) como profissional.	A	B	C	D
88. O(A) diretor(a) e os(as) professores(as) sempre asseguram que as questões relacionadas à qualidade da convivência e gestão de conflitos sejam uma responsabilidade coletiva.	A	B	C	D

Comando das questões 89 a 93 **NESTA ESCOLA E NESTE ANO, INDIQUE A FREQUÊNCIA COM QUE OCORREU:**

	Nunca.	Poucas vezes.	Muitas vezes.	Sempre.
89. Colaboração das famílias para superar problemas que interferem na aprendizagem dos(as) alunos(as) (ausências, indisciplinas, acompanhamento das tarefas escolares etc.).	A	B	C	D
90. Colaboração entre colegas (feedback, trocas, projetos interdisciplinares).	A	B	C	D
91. Colaboração da gestão da escola para superar dificuldades de sala de aula.	A	B	C	D
92. Colaboração da gestão da escola para superar problemas que interferem na qualidade das relações com os estudantes.	A	B	C	D
93. Apoio da Secretaria de Educação para superar as dificuldades do cotidiano escolar.	A	B	C	D

CLIMA ESCOLAR

Comando das questões 94 a 99 **INDIQUE O QUANTO VOCÊ CONCORDA OU DISCORDA EM RELAÇÃO AOS SEGUINTE TEMAS ENVOLVENDO SEUS(SUAS) ALUNOS(AS) NESTA ESCOLA:**

	Discordo fortemente.	Discordo.	Concordo.	Concordo fortemente.
94. Respeitam os acordos estabelecidos em sala.	A	B	C	D
95. Chegam pontualmente.	A	B	C	D
96. Estão sempre presentes às minhas aulas.	A	B	C	D
97. São respeitosos(as) comigo.	A	B	C	D
98. São respeitosos(as) com os(as) colegas da turma.	A	B	C	D
99. Interessam-se pela disciplina que leciono.	A	B	C	D

Continua.

Comando das questões 100 a 109	SOBRE OS FATOS LISTADOS ABAIXO, INDIQUE A FREQUÊNCIA COM QUE OCORRERAM NESTA ESCOLA E NESTE ANO:		
	Nunca.	Poucas vezes.	Várias vezes.
100. Os (As) alunos(as) frequentaram a escola sob efeito de bebida alcoólica.	A	B	C
101. Os(As) alunos(as) frequentaram a escola sob efeito de drogas ilícitas.	A	B	C
102. Os(As) alunos(as) frequentam a escola portando arma (revólver, faca, canivete etc.).	A	B	C
103. Fui ameaçado(a) por algum(a) aluno(a).	A	B	C
104. Fui ameaçado(a) por familiares de alunos(as).	A	B	C
105. Fui agredido(a) fisicamente por algum(a) aluno(a).	A	B	C
106. Fui agredido(a) fisicamente por familiares dos(as) alunos(as).	A	B	C
107. Fui vítima de roubo com uso de violência.	A	B	C
108. Fui vítima de atentado à vida.	A	B	C
109. Outro(a) profissional foi vítima de atentado à vida.	A	B	C

BLOCO GERAL – Práticas pedagógicas dos professores

Comando das Questões 110 a 116	INDIQUE A FREQUÊNCIA COM QUE VOCÊ DESENVOLVE AS SEGUINTE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NESTA TURMA:					
	Nunca.	Uma vez por ano.	De 3 a 4 vezes ao ano.	Mensalmente.	Semanalmente.	Diariamente.
110. Propor dever de casa.	A	B	C	D	E	F
111. Corrigir com os(as) alunos(as) o dever de casa.	A	B	C	D	E	F
112. Desenvolver atividades em grupo, em sala de aula, para que os(as) alunos(as) busquem soluções de problemas.	A	B	C	D	E	F
113. Desenvolver projetos temáticos com o objetivo de aprimorar as habilidades de trabalho em equipe.	A	B	C	D	E	F
114. Solicitar que os(as) alunos(as) copiem textos e atividades do livro didático ou do quadro negro (lousa).	A	B	C	D	E	F
115. Estimular os(as) alunos(as) a expressarem suas opiniões e a desenvolverem argumentos a partir de temas diversos.	A	B	C	D	E	F
116. Propor situações de aprendizagem que sejam familiares ou de interesse dos(as) alunos(as).	A	B	C	D	E	F